Paed. Th.
1928

Paed. Th.
1928
Heinsius

Paed. 1734
Paed. 1734
Paed. th. 1928
Heinsius

Concordat

zwischen

Schule und Leben

oder

Vermittelung

des

Humanismus und Realismus,

aus nationalem Standpunkt betrachtet

von

Dr. Theodor Heinsius,
Professor.

Berlin, 1842.
Verlag von Hermann Schultze.

Concordat

zwischen

Schule und Leben

oder

Vermittelung

des

Humanismus und Realismus,

aus nationalem Standpunkt betrachtet

von

Dr. **Theodor Heinsius,**
Professor.

Pax—Concordia—Pietas!

Berlin,
Verlag von Hermann Schultze.
1842.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Den

Magisträten und Stadtverordneten

Preuß. Groß- und Mittelstädte.

Von dem Verfasser.

Meine Herren.

Die Sitte eines „Sendschreibens an die Bürgermeister und Rathsherrn aller Städte Deutschlands ꝛc.,“ oder „an den christlichen Adel deutscher Nation ꝛc.“ ist mit unserm Luther ausgestorben. Was dieser that, ziemt nicht Andern, wenn es gleich oft heilsam wäre. Aber die achtungsvolle Widmung einer Schulschrift an die Local-Schulbehörden ist auch den Nachkommen Luthers gestattet. — Sie, geehrte Herren, haben eine Stellung, die Ihnen als Recht und Pflicht auferlegt, für die Schulangelegenheiten Ihres Orts zum Besten der Commune mitzuwirken. Dies ergibt sich aus den Bestimmungen des „Anhangs zur Städteordnung (von 1808)“ und mehr noch aus den „Ergänzungen und Erläuterungen des Allg. Landrechts für die Preuß. Staaten durch Gesetzgebung und Wissenschaft“ (Th. 1. Abth. 2. Breslau 1840), wo es S. 934 heißt: „die Schuldeputationen sollen nach Maßgabe der Größe der Städte und des Umfangs ihres Schulwesens bestehen 1) aus einem bis drei Mitgliedern des Magistrats und 2) aus eben so viel Deputirten der Städteverordneten.“

Wenn diese Bestimmungen sich nicht bloß auf äußerliche Angelegenheiten der Gebäude, Gehalte ꝛc. beschränken, sondern auch die jedesmalige Zweckmäßigkeit in der Besetzung vacanter Lehrstellen, und die persönliche Tüchtigkeit des zu Wählenden in sich schließen sollen: so

dürfte bei den Berathungen, die Sie mit den Ephoren oder Inspectoren Ihres Orts darüber halten, Manchem von Ihnen daran liegen, das pädagogische Bedürfniß der erledigten Stelle nach den zeitigen und örtlichen Foderungen näher zu durchdenken, um seine Stimme fester zu begründen. Die amtliche Stellung macht nicht selten eine Art von Kenntniß nöthig, die, unbeschadet unsrer übrigen Tüchtigkeit, unserm anderweitigen Beruf nur fern liegt, in einzelnen Fällen aber doch sehr wünschenswerth sein kann. Dies ist für Ihre Stellung als Mitglieder der Schuldeputation die Kenntniß der Schulpädagogik. Diese nun behandelt, so weit dies hier nöthig ist, die Geschichte unsers Schulwesens in dem letzten Jahrhundert, womit diese Schrift sich beschäftigt, und aus diesem Grunde bringe ich sie Ihnen achtungsvoll dar. —

Betrachten Sie mich bloß als einen Referenten, der, ein aufmerksamer Beobachter pädagogischer Erscheinungen, Ihnen treue Kunde gibt von dem, was er in einem langen Berufsleben gesehen, gehört, gedacht und selbst gethan hat, uud der hier keine andere Partei nimmt als nöthig ist, um die Streitenden friedlich zu vereinigen. Ihnen bleibe es ganz überlassen, welche Nutzanwendung Sie auf Ihrer bürgerlichen Stellung in jedem einzelnen Fall von diesem Referat machen wollen. Ich werde mich freuen, wenn meine Stimme nicht, gleich der Stimme eines Priesters in der Wüsten, verhallt, und mich reichlich belohnt fühlen, wenn sie auch nur hie und da Anklang finden sollte.

Berlin im December 1841.

Th. Heinsius.

Vorwort.

Wer einen Gedanken zur Verwirklichung hinstellt, der, neu in seiner Art, noch nichts Analoges aufzuweisen hat, muß Widerspruch von allen Seiten erwarten. Ich erwarte und wünsche ihn, weil dadurch allein die Wahrheit gefunden und nur durch diese das Bessere gefördert werden kann; doch bitte ich, weniger um meiner Person als um der Sache willen, meine Idee, ohne vorgefaßte Meinung, nur mit dem Geiste der Sachkenntniß und Nationalliebe zu prüfen, dem sie entwachsen ist.

D. V.

Vorwort.

Wer einen Gedanken zur Verwirklichung hinstellt, der, wenn in seiner Art, noch nichts Analoges aufzuweisen hat, muß Widerspruch von allen Seiten erwarten. Ich erwarte und wünsche ihn, weil dadurch allein die Wahrheit gefunden und nur durch diese das Bessere gefördert werden kann; doch bitte ich, weniger um meiner Person als um der Sache willen, meine Idee, ohne vorgefaßte Meinung, nur mit dem Geiste der Sachkenntniß und Nationalliebe zu prüfen, dem sie entwachsen ist.

G. B. S.

Erster Abschnitt.

Trennung der Schule von dem Leben seit dem Aufblühen der Wissenschaften.

Wenn wir den Culturgang der Menschheit verfolgen, so tritt uns überall die Erscheinung entgegen, daß die Völker gleich den Individuen viele Irrwege durchwandern mußten, ehe sie den rechten Weg für ihre wahre Ausbildung finden konnten. Es wird uns daher auch nicht befremden dürfen, wenn wir noch jetzt, nach Verlauf von mehr als vier Jahrhunderten seit dem Wiederaufblühen der Wissenschaften, sehen, daß selbst in den ersten Staaten Europa's die erleuchtetsten Denker sich darüber noch nicht vereinigt haben, wie die öffentliche Schule eingerichtet sein müßte, wenn sie in Einklang mit den Anfoderungen der Gelehrsamkeit und den zeitigen Bedürfnissen des Volks- und Staatslebens zugleich stehen soll. Daß dieser Einklang zur Beförderung des Gesammtwohls unendlich viel beitragen würde, ist ein allgemein und darum auch objectiv begründeter Glaube, an den sich der lebhafte Wunsch der Nation knüpft, daß die Schule dem Leben näher gerückt werden möchte. Aber wie dies zu bewirken sei, ist eine problematische Frage, die, verschieden beantwortet, nur Meinungen hervorgerufen hat, welche bis auf den heutigen Tag, oft leidenschaftlich gewechselt, nur zu

immer größerer Spaltung zwischen Gelehrsamkeit und Nationalbildung geführt haben, nicht unähnlich dem Schisma, das seit der Reformation leider noch jetzt in der christlichen Kirche besteht. Wenn daher mit ruhiger, besonnener Ueberlegung, und durch Kenntniß der Sache aus langer Erfahrung unterstützt, Schritte gethan werden, die, weit entfernt, die Parteien gegen einander zu erregen, nur dazu führen sollen, sie zu vereinigen und zu befreunden, indem sie die Rechte Beider in redlicher Absicht abmessen, die gegenseitigen Gränzen der Schule und des Lebens bestimmen, und Jedem die ihm zukommende Freiheit gewähren, nach seinen persönlichen Kräften und Neigungen die Art seiner Geistesbildung zu wählen, und dem gemäß sich auf seinen künftigen Wirkungskreis formell und materiell vorzubereiten: so muß dem, der mit dem Fortschritt und der allgemeinen Verbreitung der Wissenschaften zugleich das Fortschreiten der Volkscultur wünscht, auch jeder, von Wahn und Ungereimtheit sich fern haltender Beitrag zur nähern Vereinigung Beider willkommen sein, selbst wenn er darüber eine Lieblingsidee aufgeben müßte, oder auch wohl in der fremden Meinung eine oder die andere Irrung zu entdecken glaubte, von der wir Alle nicht frei sind.

Gehen wir zuvörderst auf den Begriff Schule ein. Schule nennen wir hier den ganzen **Inbegriff der theoretischen Geistesbildung**, wie er theilweise unserer Jugend auf den mittleren und höheren Unterrichtsanstalten dargeboten, und bis jetzt als nothwendiges Material nicht nur zur klassischen Gelehrsamkeit selbst, sondern auch zu einer allgemeinen wissenschaftlichen Verstandesbildung hingestellt worden ist; **Leben** dagegen die **praktische Benutzung**

und Anwendung jener theoretischen Bildung auf Kunst- und Gewerbfleiß der Nation, zur steigenden Förderung der Volkscultur und der materiellen Interessen desselben, so wie des dadurch erhöhten Staatenwohlseins.

Beide nun, Schule und Leben waren von Anbeginn her, seit dem Wiederaufblühen der Wissenschaften in der modernen Welt getrennt und mußten es sein. Als Kunst und Wissenschaft, wie sie vor beinahe zwei Jahrtausenden Athen und Rom belebt hatten, durch glückliches Zusammentreffen von einzelnen Talenten, Erfindungen, Entdeckungen, Reformen ꝛc. um die Mitte des 14. Jahrhunderts aus langem Schlummer wieder erweckt, nach und nach im 15. erweitert, zergliedert und im 16. durch die Kirchenreformation zu einer allgemeinen Belehrung verbreitet wurden: da war der Bildungszustand der deutschen Nation noch so dürftig und inhaltleer, daß die Ideen, wie sie der Geist der Forschung und Untersuchung in den antiken Schriften gefunden, und sie durch Vernunft, Verstand und Phantasie verarbeitet hatte, in dem Volke selbst nirgend einen Anknüpfungspunkt entdecken konnten, ja nicht einmal ein Allen verständliches Idiom, wodurch sie dem Aug' und Ohr sich hätten verkörpern können. Daher konnten jene Talente auch die Form ihrer Mittheilungen und Schöpfungen nur aus der antiken Welt entnehmen, die nun, wie es nicht anders sein konnte, ausschließlich für ihre Kreise und für die, welche sich ihnen als gelehrige Schüler anschlossen, eröffnet, und nach dem ganzen Reichthum ihrer Schätze nur von Denen genossen wurde, die ihren Werth zu würdigen verstanden. So bildeten sich also die ersten Erwecker der alten Gelehrsamkeit eine eigene neue Welt, eine Welt der Ideen aus einem längst vergangenen kräftigen Leben, das aber in ihr Zeitalter nicht mehr hineinpassen wollte, daher sie selbständig

und unabhängig von aller Materie ihrer Gegenwart, als bloß geistige Kaste sich hinstellten, ungeachtet dieselbe Welt in Griechenland und Rom mit der damaligen materiellen eng verschmolzen, und mit dem Volks- und Staatenleben ganz verträglich gewesen war. Die Wirklichkeit ihrer Zeit aber blieb unverändert auf dem von den Altvordern ererbten Standpunkte stehen, noch nicht ahnend, daß späterhin bei gereifter Volksbildung ein innerer Zusammenhang zwischen Idee und Materie, zwischen Theorie und Praxis sich herausstellen werde.

Auch die im 16. Jahrhundert nachfolgende Kirchenreformation durch Luther konnte in diesem isolirten Zustande der jungen und beschränkten Wissenschaft nur wenig ändern. Mehr mit dem Glauben als dem Wissen beschäftigt, hatten die Reformatoren Noth genug, nur ein dürftiges Elementarschulwesen zu begründen; die höheren Schulen wurden von ihnen hauptsächlich aus dem Gesichtspunkt der Vorbereitungsanstalten zu Kirchenämtern betrachtet, und die klassischen Sprachen mehr als Mittel, das Evangelium in den Ursprachen zu verstehen, um dadurch die Reinheit des christlichen Glaubens, der ihnen als Inbegriff gegebener Wahrheiten das Höchste war, wieder herzustellen. Luther selbst sagt dies (in seiner Schrift) „an die Bürgermeister und Rathsherren aller Städte Deutschlands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen, 1524") und nennt die Sprachen in dieser Beziehung sehr bedeutsam „die Scheiden, darinnen das Messer des Geistes steckt." Daher beschränkte man sich bei dem Unterricht: auf die scholastische Philosophie, auf das Hebräische, Griechische und Lateinische, so daß diejenigen Doctrinen, die in unmittelbarer Verbindung mit dem praktischen Leben stehen, eben so unbeachtet als unbekannt blieben, indem sie erst von einer späteren Zeit aus den Fragmenten

des Alterthums und aus eigenen empirischen und rationalen Studien zu wirklichen Wissenschaften erhoben wurden. Also nur das religiöse und ethische Leben im Volke, wenig das theoretisch-wissenschaftliche, noch weit weniger das praktische konnte durch die Reformation gefördert werden, wenn gleich durch sie für den Geist unbefangener Forschung, für Verstandesbildung und genauere Kenntniß der alten Welt die kräftigsten Keime zur freien Entwickelung deutscher Erkenntnißkraft in deutschen Boden gelegt wurden. In dieser Beziehung hat Görres Recht, wenn er die Reformation einen zweiten Sündenfall nennt. Für uns hat dieser zweite Sündenfall goldene Früchte gebracht, da Luther mit ihm zugleich unsere Sprache, einen damals schlafenden Riesen, wie Herder sie nennt, geweckt und losgebunden hat, und mit diesem Erwecken und Losbinden ist uns der Anfangspunkt unserer Nationalität gegeben.

Blicken wir auf die Bildung der Gelehrtenkaste im folgenden 17. Jahrhundert, so sehen wir solche noch weiter von dem Leben sich abtrennen. Hier mischten sich auf den Lehrstühlen theologische Scholastik und Pietismus mit speculativer Philosophie, die, nachdem durch Cartesius und Spinoza die Skepsis zum leitenden Princip erhoben worden, an die Stelle des Glaubens den Satz hinstellte, daß man nur durch die Subjectivität des Denkens, das sich von aller Objectivität frei erhalte, zur Wahrheit gelangen könne; die aber späterhin, doch zu Ende desselben Jahrhunderts, die Vertreibung der Hexen und Kobolde zu ihrem Gegenstande machte, während wieder zwei andere entgegengesetzte Lehren darüber stritten, ob die menschliche Seele eine tabula rasa sei, oder ob sie gewisse allgemeine und nothwendige Ideen schon in der Geburt mit sich führe. Nur ein, für Nationalbildung wohlthuender Umstand verdient hier nähere Beachtung: man fing an, einige

Vorlesungen auf der Universität Halle in deutscher Sprache zu halten, deutsche Programme zu schreiben und deutsche Monatschriften herauszugeben. Dies waren die ersten, noch unschmackhaften Früchte, die aus dem früheren dürftigen Anbau der Sprach- und Dichtkunst zur Anregung nationaler Bildung hervorbrachen.

Erst das 18te Jahrhundert entwickelt vollständig die edlen Fruchtkeime einer theoretisch-praktischen Nationalbildung. — Schon in der ersten Hälfte desselben sehen wir gemeinverständliche Literatur-Werke in Sprache, Dichtkunst und Wissenschaft entstehen, deren Resultate dem Volke dargeboten und allgemeiner in die Jugendwelt eingeführt werden. Dichter, wie Haller, Wieland, Geßner, Gellert, Kleist, Weiße, Bürger &c. beleben in verschiedenen Formen der Poesie die ethischen und ästhetischen Gefühle; neben ihnen wirken in wohlgesetzter prosaischer Rede auf Verstand und Gemüth Möser, Schröckh, Abbt, Garve, Engel, Jerusalem und Andere. In der zweiten Hälfte treten, alle früheren Erzeugnisse der schönen Literatur überglänzend, als Nationaldichter hervor Göthe und Schiller, deren lyrische und dramatische Schöpfungen in hohen und niedern Sphären einen so lebendigen Anklang fanden, daß alle Klassen und Alter sich an ihren Dichtungen erlabten. Von dieser Zeit an sehen wir antike und moderne Literatur sich mehr mit einander verbinden, und die Kenner derselben sich der einen oder der andern annähern. Die Scheidewand zwischen Gelehrten und Laien schien sich zu lüften; der stolze Kastengeist jener sah jetzt in den Phantasie- und Gefühlskräften der Nation einen urbar gemachten Boden, auf welchem er pflanzen, und aus dem er neue Früchte erzielen könnte; der edlere Theil der Gebildeten in den Großstädten fand sich durch Lectüre und durch häufiges Anschauen der öffentlich ausgestellten

Werke der mechanischen Künste des Aus- und Inlandes angeregt und gekräftiget, nun auch mit den Schriften der mathematischen und physikalischen Wissenschaften sich vertrauter zu machen, und die praktischen Versuche seiner Werkstatt neben die Theorie des Katheders zu stellen.

So weit war die Wißbegier angeregt worden, als die Gunst des Schicksals an die literarische Anregung eine politische Erscheinung knüpfte, wie sie die neuere Geschichte Deutschlands noch nicht herbeigeführt hatte. Friedrich II. bestieg den Preußischen Thron. Jung, kräftig, antik und modern in seinen Ideen und Planen für Kunst und Wissenschaft, ausgerüstet mit schöpferischer Genialität, und voll des kühnsten Unternehmungsgeistes in allen Gebieten menschlicher Thätigkeit, stellte er sich die große Aufgabe, alle selbständigen Kräfte seines Volks nach seiner ausgebildeten Subjectivität zum Wohl seines Landes und besonders zur Steigerung einer höheren Industrie zu entwickeln. Unterstützt durch eine ihm eigenthümliche Popularität, die auch durch seine Vorliebe für gallischen Sprachwohllaut nicht geschwächt wurde, hat er seine Aufgabe als Philosoph auf dem Throne, als Feldherr im Kriege, als Landesvater im Frieden, als Beschützer und Förderer jeder Art der Geistesbildung in allen Ständen fast vollständig gelös't; und da er durch Genie geleitet, durch Glück begünstigt, als angestaunter Besieger von dem größten Theil Europa's dastand: so gelang es ihm auch, seinen Geist nicht nur seinem eignen Volke, sondern selbst der politischen Haltung des gesammten Deutschlands einzuhauchen, und trotz alles Neides einen höheren Wetteifer nach Ehre und Ruhm in Wissenschaften, Kunst und Gewerbe, wie nach politischer Größe zu wecken.

Was Friedrich auf dem Wege besonnerer Reform für das politische und wissenschaftliche Leben seines Volks begon-

nen, das sollte am Schlusse des 18. und am Anfange des 19. Jahrhunderts durch das Blut der ganzen deutschen Bevölkerung allgemeiner und schneller gefördert werden. Tief, aber auch gewaltsam griff diese Zeit in das materielle und geistige Leben der Völker ein, da der ehrgeizigste Held der neueren Geschichte, ein zweiter Attila, eine neue Gottesgeißel für Europa wurde, und nach den blutigsten Kämpfen uud Eroberungen auch die deutsche Kaiserkrone in den Staub trat. Welche Ansichten, Meinungen, Grundsätze in Religion und Politik, in Kunst und Wissenschaft, in Handel und Gewerbe durch jenen Staatenerschütterer Napoleon in Schwung kamen, welche Folgen seine Umwälzungen für ganz Deutschland herbeiführten, welche Reformen sie in der Verfassung und Verwaltung der einzelnen Staaten erzeugten, welche Bestrebungen sie in allen Ständen und Individuen weckten, welche freiere Richtung sie dem Zeitgeist geben mußten: wem sollte das noch gesagt werden! Genug, das Volk, das für Herrscher und Heerd Gut und Blut eingesetzt, hatte an jahrelanger Bekämpfung und endlicher Besiegung seines Peinigers gelernt, daß sein früherer Zustand ein unreifer, mangel- und fehlerhafter gewesen, und kam nun in Politik und Wissenschaft zu einem nationalen Bewußtsein, von dem es angetrieben wurde, Entschädigung für erlittene Leiden und Entbehrungen zu fodern und Sicherstellung seines bürgerlichen Wohlseins für die Zukunft.

Wo anders aber konnte es Befriedigung finden, als in einer seinen Bedürfnissen angemessenen politischen und wissenschaftlichen Cultur seiner heranreifenden Jugend, die ja in den bestandenen blutigen Kämpfen ihre Thatkraft uud Vaterlandsliebe genügend bekundet hatte. Zu diesem Zwecke wandte es sich an die höheren Bildungsanstalten, meinend, daß ja von ihnen alle Einsicht, Wissenschaft und Kunst für

ein wohlgeordnetes Leben ausgehen müsse. Was aber fand man? An der Spitze der Schulen fand man Lehrer der todten Sprachen, die zur Kenntniß der antiken Welt führen, die aber nicht, was die Menge wollte, in Zusammenhang mit der Gegenwart des Volkslebens und seinen Bedürfnissen stehen. Man vermißte die lebenden Sprachen, deren Kenntniß man bei der freiern Verbindung mit fremden Völkern und bei dem zunehmenden Verkehr im Lande selbst als nothwendig erkannt hatte; auch vermißte man die Wissenschaften der Naturkunde, Chemie, Mechanik, Technologie ꝛc., von denen man wußte, daß sie in die Kenntniß der Naturkräfte und technischen Künste, als Vorbildung zu einem künftigen praktischen Beruf, einführen. Dagegen hörte man von philosophischen Systemen der Griechen, von Aristoteles und Platon, auch wohl der Neuern, von Kant, daß er die Ideen von Gott, Freiheit, Unsterblichkeit als unerweislich hingestellt, von Fichte, daß er die moralische Weltordnung an die Stelle des persönlichen Gottes gesetzt, von Schelling, Hegel, Herbart, Krause, und wie alle die Entdecker und Verkünder überirdischer Weisheit heißen mögen. Was, sagte man, sollen wir, soll die deutsche Nation mit idealistischen Schwärmereien anfangen, die weder den empirischen und positiven Wissenschaften, noch dem praktischen Leben angehören, und dem Staate nicht frommen? was mit einer dunkeln Erkenntniß, die nur den Zeitgeist verwirrt, zu Unglaube und Atheismus führt, die Gemüther spaltet, die Studirenden selbst von den Lehrstühlen ihrer Apostel verscheucht, und sogar unsere Nationalsprache verdunkelt, da sie die klarsten Begriffe des gesunden Menschenverstandes in mystische Räthsel umwandelt? Ist das die Weisheit, die unsere Jugend zu sittlich guten Menschen, denkenden Vernunftwesen, treuen Bürgern, brauchbaren und tüchtigen Arbeitern in ihrem Beruf, liebenden Gatten und

sorgsamen Vätern für die Begründung häuslichen Wohlseins heranbilden soll?

Was blieb nun der Nation, die sich in eine solche Bildungsweise nicht fügen wollte, noch übrig? Sie mußte sich selbst, aus eigner Kraft, eine geistige, nicht von aller Materie getrennte, vielmehr mit ihr verbundene theoretisch-praktische Welt neben der idealen Gelehrtenwelt bilden, die sie als ihren Gegensatz betrachtete. Und so entband sich aus diesen widerstrebenden Richtungen ein offener literarischer Kampf zwischen Schule und Leben, der bis auf die neueste Zeit genährt, oft leidenschaftlich fortgeführt ist.

Zweiter Abschnitt.

Geschichte des Streits zwischen Schule und Leben im 18. und 19. Jahrhundert.

Die literarischen Streitigkeiten, denen wir jetzt näher rücken, bilden in der Geschichte der neuern Pädagogik einen wichtigen Abschnitt, der auch denen nicht unbekannt sein darf, die, ohne gerade der Schule anzugehören, doch auf ihrem bürgerlichen Standpunkte für dieselbe mitzuwirken berufen sind. Die Hauptparteien, welche wir hier gegen einander kämpfen sehen, sind die Humanisten, Philanthropen, Pestalozzianer und Realisten. Die Schriften, welche gegenseitig als die Waffen des Kampfs bis auf den heutigen Tag gewechselt wurden, geben eine ziemlich umfangreiche Literatur, in der deutsche Philosophen, Erzieher und Lehrer die große Fülle ihrer Erfahrungen und ihres Scharfsinns, aber auch ihre Schwärmereien, Vorurtheile und Leidenschaften, kurz die ganze Summe ihrer Tugenden und Schwächen niedergelegt haben.

1) Die Humanisten.

Verfolgen wir die Parteien in chronologischer Ordnung, so sehen wir die Humanisten an der Spitze deutscher Schulbildung. Sie waren im Besitz einer Erziehungs- und Unter-

richtsweise, wie sie seit dem Wiederaufblühen der Wissenschaften auf dem Grund und Boden der antiken Welt sich herausgebildet und für die moderne Zeit sich gestaltet hatte. Es liegt aller Welt klar vor Augen: kein Volk hat jetzt eine Literatur, die nicht aus den Lebenskeimen des klassischen Alterthums durch die Pflege der Humanisten herausgewachsen wäre. Ihr Name schon bezeichnet die Liebe für die höhere Gelehrtenbildung, besonders in sofern sie die Philologie als ihren Fruchtkern in sich trägt, in welchem das ganze antike Geistesleben der Verstandes-, Gefühls- und Phantasiekräfte wurzelt, das einen Theil seiner Kraft auch den aus ihm entstandenen neueren Sprachen, und den mit ihm verbundenen mathematischen, historischen und philosophischen Wissenschaften zuführt. An Zahl bedeutend standen seit Jahrhunderten die Humanisten als Directoren und Docenten an Lyceen und Gymnasien, oder zierten einen akademischen Lehrstuhl, und wirkten dort und hier, oft mit großem Erfolg für das Studium der Philologie theils auf die geistvollen Köpfe ihrer Schüler, theils durch gelehrte schriftstellerische Arbeiten, Commentare, Varianten-Sammlungen, Wörterbücher, Grammatiken &c., auch für ein größeres Publikum. Freilich war auch einseitige und gelehrte Pedanterie der schlimmsten Art unter ihnen heimisch, und viele unter ihnen wollten ihre Schüler nur nach ihrem Modell geformt haben, welches auch von Manchem so treu copirt wurde, daß man von ihm sagen konnte:

> wie sein Lehrer sich geräuspert und gespuckt,
> Das hat er ihm treulich abgeguckt.

Der künftige Gelehrte war nicht selten der einzige Zielpunkt der Docenten, die darüber den Menschen und Staatsbürger vergaßen, und alle andere Fehler ihrer Jugend, nur keinen gegen den Donat verzeihen konnten.

Bei alle dem verdankt ihnen doch unser Vaterland wie

die übrige Welt die Erhaltung und Fortbildung antiker Gelehrsamkeit, die Vielen unter ihnen auch die Anregung gab, die klassischen Werke für die moderne Literatur zu bearbeiten, oder ihnen die befruchtenden Säfte zuführte zu neuen Schöpfungen. So gingen aus ihren Schulen hervor die geistvollsten Köpfe und gefühlvollsten Dichter, wie Wieland, Lessing, Voß, Cramer und Klopstock, der bei aller Vorliebe für deutsche Dichtkunst und deutsche Bildung die alten Autoren doch als Unsterbliche betrachtet,

Deren dauernder Werth, wachsenden Strömen gleich,
Jedes lange Jahrhundert füllt *).

Was sind die Neuern gegen sie! Mit oder bald nach ihnen sterben auch ihre Werke; die Alten fingen erst recht an, nach ihrem Tode zu leben.

Die Grundsätze, von denen die Humanisten sich leiten ließen, haben ihre Wahrheit durch eine lange Erfahrung bewährt.

„Wir betrachten, sagen sie, die alten Sprachen als die Quelle aller Gelehrtenkenntniß. Diese zu befördern ist der nächste Zweck der Gymnasien, daher der Unterricht in ihnen die Hauptsache ist. Philosophen, Theologen, Juristen, Mediziner, aus deren Kreisen die Vorsteher der wichtigsten Lehrämter an Schulen, Universitäten und Kirchen, wie die ersten Beamten und Würdenträger im Staat gewählt werden, können nur auf diesem Wege die höhere Kenntniß ihres Berufs erlangen, wenn sie auch nie von dem ganzen Umfang derselben Gebrauch machen sollten. Die Literatur selbst zieht für ihre Hauptzweige fortdauernd ihren befruchtenden Stoff aus dem gebildeten Alterthum, das in allen Verzweigungen menschlicher Erkenntniß, besonders in der Philosophie, Ge-

*) Lehrling der Griechen.

schichte, Poesie, Beredsamkeit und der bildenden Kunst noch immer als Muster für unsere Nacheiferung dasteht: Aber auch die, welche nicht studiren, ziehen aus der unmittelbaren Bekanntschaft mit den Griechen und Römern mancherlei Vortheile. Unsre Welt, so wie sie in den gebildeten Staaten Europa's sich politisch, sprachlich, wissenschaftlich und künstlerisch darstellt, ist großentheils aus der antiken hervorgegangen, und kann ohne diese nie recht verstanden und in dem wirklichen Leben benutzt werden. Das Lateinische, das durch Religion und Gesetzgebung sich unter uns befestiget hat, und noch fortdauernd das Band der Gelehrten in ganz Europa macht, ist die Mutter der südlichen und abendländischen Sprachen, die schneller nach ihrem Bau und der Etymologie und Bedeutung ihrer Wörter begriffen werden, wenn man jene kennt. Aus ihr und aus dem Griechischen sind fast alle Kunstausdrücke in den Wissenschaften und Künsten (mit Ausnahme der Bergwerks- und Schiffahrtskunde) entnommen, und viele Wörter des gemeinen Lebens, die in das Schriftenthum, ja in unsere Zeitungen übergegangen sind, und trotz aller Bemühungen unserer Sprachreiniger nie ganz werden gebannt werden können, werden nur den Kennern der alten Welt verständlich sein! Ohnedies ist der Einfluß der todten Sprachen noch jetzt auf die Belebung prosaischer und poetischer Redeformen der neueren in Construction und metrischer Behandlung unverkennbar. Zu dem allen aber kommt, daß die alten Sprachen der beste Stoff zur formellen Bildung sind, d. h. zur Bildung des Kopfs, besonders des Verstandes, der Urtheilskraft und des Gedächtnisses, wie des Geschmacks. Dieser Einfluß begründet sich durch die Grammatik, die als Grundlage einer sichern und regelrechten Sprachkenntniß dasteht, während sie bei den neueren Sprachen, die mehr den socialen Verbindungen in der Conversation

angehören (durch die sie am fertigsten erlernt werden), weniger Stoff und Regel zur Ausbildung des Vergleichungs-, Begriffs- und Urtheilsvermögens darbietet, da solche in ihrer Formation nicht so reich sind, und also auch das Gedächtniß weniger beschäftigen. Daher müssen die grammatischen Uebungen in den alten Sprachen durch Uebersetzen, Schreiben, und im Lateinischen auch durch Sprechen, das ganze Schulleben hindurch fortgeführt werden; und wenn dies dem Lernenden auch häufig trocken und schwer erscheint, so erfreut er sich doch späterhin des großen Gewinns und des reichen Genusses, den er als Lohn früherer Aufmerksamkeit und Anstrengung davon trägt."

So die Humanisten. — Um diese Grundsätze noch mehr zu beleben und sie gegen wiederholte Angriffe zu schützen, haben deutsche Philologen und Schulmänner der neuesten Zeit, gleich den Aerzten und Naturforschern, jährlich eine persönliche Zusammenkunft zu gemeinschaftlichen Besprechungen und Vorlesungen veranstaltet, woran auch Ausländer Theil nehmen können. Die öffentlichen Blätter wissen es hoch zu rühmen, wie Deutschland jetzt den Begriff der Philologie auf breiterer Basis fasse und durchführe, und daß darin die Sicherheit liege, jeder Barbarei, wann und woher sie drohen könnte, den erfolgreichsten Widerstand zu leisten. Davon zeugten auch selbst die Toaste bei den Mahlen, denn sie waren nicht bloß aus alt- und neugriechischer und lateinischen Sprache, sondern auch aus französischer, holländischer und magyarischer, ja sogar aus der ergötzlichen köllnischen Mundart. Auch bekundeten die Mitglieder ihren Sinn für andere gesellschaftliche Vergnügungen, indem Viele von ihnen auf den ihnen zu Ehren veranstalteten Bällen das hellenische Leben in den Freuden des Tanzes erneuerten, und auch hier eine seltene Art humanistischer Geschicklichkeit, die

Geschmeidigkeit ihrer Glieder, bewundern ließen. So hat also der lang genährte Pedantismus, gleich den Perücken und Zöpfen, seine Endschaft erreicht, und die Antiquität sich auch in den geselligen Formen zu der Modernität der Zeit herabgelassen.

2) Die Philanthropen.

Die ersten, welche als Rivale den Frieden der Humanisten störten, und ihre Alleinherrschaft bedrohten, waren die Philanthropen. Zur Zeit, als Ernesti in Leipzig das klassische Studium auf eine bewunderswerthe Höhe gehoben, kam von Frankreich aus die geniale Kraft eines Mannes, der alle deutsche Pädagogen um seinen Altar sammelte. Jean Jacques Rousseau, der schon in einer Preisschrift die paradoxe Behauptung aufgestellt hatte, daß Wissenschaft und Kunst dem Menschen verderblich sei, schrieb 1762 seinen Emil. Ein damaliger deutscher Feuerkopf, Joh. Bernh. Basedow, ließ sich durch die französische Beredsamkeit zu dem Gedanken verleiten, nach Rousseau'schen Grundsätzen das deutsche Erziehungswesen zu reformiren. Er gründete daher eine Musterschule, die 1774 zu Dessau durch die Gunst des edlen Fürsten Franz Leopold Friedrich unter dem Namen eines Philanthropin's in's Leben trat. Der Name aber sollte nicht, wie die Etymologie des Worts andeuten könnte, eine bloß menschenfreundliche bezeichnen (denn dieser Charakter dürfte doch wohl keiner für Vernunftwesen bestimmten Anstalt fehlen), sondern eine solche, die der Natur des Menschen und seiner Bestimmung angemessener ist als die gelehrte. Und schon dadurch kündete er den Humanisten, die ja die Gelehrsamkeit bezweckten, den Krieg an. Vereint mit den didaktischen Grundsätzen des Amos Come-

nius, des berühmten Verfassers eines unter dem Titel: Orbis pictus bekannten encyclopädischen Bilderbuchs, versprach er eine Erleichterungsmethode, und gab zu diesem Zwecke im Jahre 1773 ein Elementarwerk in drei Sprachen (Deutsch, Lat., Franz.) mit einhundert Kupfern heraus, das die gemalte Welt des alten Comenius in einer neuern und verschönerten Schöpfung darstellen sollte*). Die Sache fand

*) Comenius (1592—1671) im Dorfe Komna (wonach er sich nannte) in Mähren geboren, hatte ein sehr bewegtes Leben, das ihn, verfolgt als ein Akatholik, nach Lissa trieb, wo er einige Zeit an der dortigen Schule arbeitete, bis er zum Bischof der böhmischen und mährischen Brüder gewählt wurde. Als solcher schrieb er unter mehreren Schriften (von denen wir noch 52 haben), seine Janua linguarum reservata, in der er seine anschauliche Methode vom Sprachunterricht entwickelte, die so viel Beifall fand, daß sein Buch fast in alle europäische Sprachen übersetzt wurde. Späterhin machte er sie praktisch durch seinen Orbis pictus (Hanau 1659), das erste Bilderbuch für Kinder. Dadurch beförderte er weit und breit seinen Ruhm, der ihn auch nach Schweden trieb, wo der Kanzler Oxenstierna ihn sehr begünstigte; von da ging er nach Schlesien, Siebenbürgen, und zuletzt nach Amsterdam, wo er sein ruhmvolles Leben beschloß. — Was den erneuten Orbis pictus betrifft, so erinnert sich d. V., dessen frühstes Jugendleben in die Blütezeit der Basedowschen Pädagogik fällt, sehr genau, daß er als siebenjähriger Knabe in der untersten Klasse der lateinischen Schule, die er besuchte, vom Subrector darnach unterrichtet wurde. Ihn, wie alle seine Commilitonen fesselten die bunten Bilder mehr als die Sachen und Erklärungen des Lehrers, der muthmaßlich als Gelehrter sich in den Werkstätten wohl selbst wenig umgesehen haben mochte. Die Schule gab, was sie konnte. Latein wurde nach der kleinen märkischen Grammatik und nach dem Speccius getrieben, und mangelte selbst nicht bei dem Wechsel der Stunden; denn sobald die Thurmuhr der Stadt geschlagen, stellte sich ein Chorknabe auf die Mitte der Treppe, die zu den obern Klassen führte, und kündete mit heller Stimme in lateinischen Worten an: hora nona (decima etc.) est audita. Da auch der Unterricht im Französischen nicht fehlen durfte, aber keiner unter den Lehrern sich dazu verstehen mochte oder wohl richtiger konnte, so wurde ein Soldat vom Regiment

großen Beifall, denn scire volunt omnes, studiis incumbere pauci, doch kam das Seminar für Lehrer, die nach kosmopolitischen Grundsätzen wahre Menschen bilden sollten, nicht zu Stande, weil es — an Geld fehlte. Hier hören wir im Geiste den römischen Dichter rufen:

O cives, cives! quaerenda pecunia primum est,
Virtus post nummos. — —

Die Grundsätze dieser Schule waren zum Theil wurmstichig; wir stellen die besten oben an. Die körperliche Erziehung, sagten die Philanthropen, muß zu der Methode der Alten zurückgeführt, die Jugend durch Abhärtung und Gymnastik gestärkt, die geistige Ausbildung zur Humanität (hier Menschenfreundlichkeit) hingeführt werden, denn an Menschen ist der Welt mehr gelegen als an Gelehrten oder Edelleuten oder Handwerkern. Der Unterricht in der Religion

---

v. Möllendorf, Namens Maisonneuf, dazu angestellt, ein ganz ungebildeter Mensch, der aber der damaligen Schulbehörde recht passend schien, weil er, was bei dem herrschenden Werbesystem häufig genug vorkam, ein geborner Franzose war. Prima, Secunda und Tertia waren in Einem Lehrzimmer an drei Tischen vereinigt. Jede Klasse sollte eine Viertel- bis Halbestunde beschäftigt werden, die übrigen konnten während dieser Zeit lesen oder sich präpariren; häufig aber ging die eine oder die andere Klasse leer aus, ein Schicksal, das gewöhnlich die dritte traf, die es aber gar nicht übel nahm. Und in dieser Schule nun wurden auch Jünglinge für die Universität gebildet. Der Preußische Staat hat wackere Zöglinge derselben in hohen und niedern Staatsämtern, ja auch auf dem Lehrstuhl gehabt. Einer meiner Zeitgenossen hat als Kabinetsrath und Minister lange und ehrenvoll unter Friedrich Wilhelm III. gedient, ein zweiter, sehr gewandt in neuern, selbst slavischen Sprachen, als Kabinetssecretär, ein dritter als Professor der Geschichte an einer hiesigen Militairanstalt; viele andere arbeiteten im Justizfache. — Wie viel läßt sich aus dieser wörtlich wahren Erzählung lernen! Sie darf nicht mit mir aussterben, denn ich bin leider der einzige, der aus jener Zeit noch übrig ist. —

fodert die höchste Einfalt, ohne Rücksicht auf Secten und Parteien; der Kirchenglaube gehört für spätere Jahre. Der Knabe muß mit der Sinnenwelt in der Natur oder mittelst treuer Abbildungen bekannt gemacht werden. Latein lasse man lernen, wie man Deutsch oder Französisch lernen läßt, — spielend (!!). Statt der vollständigen Bibel und statt der Klassiker gebe man der Jugend nur Chrestomathieen und Auszüge, damit ihre Phantasie nicht mit unreinen Bildern befleckt werde. Tugend und Religion müssen den Kindern angenehm und leicht gemacht werden (ein verdienstloses Meisterstück für den Erzieher!), damit sie solche lieb gewinnen. Um der körperlichen Zucht weniger als bisher zu bedürfen, muß ein anderes Belohnungs- und Bestrafungssystem statt finden (z. B. Meritentafeln, Verdienstorden von Holz, bei Tisch stehend essen u. s. w.). — Solche Grundsätze konnten die Feuerprobe der Erfahrung nicht bestehen, daher lös'te sich das philanthropische Schulsystem in Dessau wieder auf.

Allein der Saame der Mutter war einmal ausgestreut, und fand daher seinen Aufgang auf anderem Boden. Es entstanden, besonders durch den redlichen Eifer des späterhin als Grammatiker viel genannten Wolke, mehrere Töchteranstalten in verschiedenen Orten Deutschlands, unter der Leitung von Männern, deren Namen die Literatur anderweitig und großentheils ehrenvoll aufbewahrt hat. Es gehören dahin v. Salis, Bahrdt, Pfeffel, Campe, Trapp, Feder, Olivier, Spazier, Salzmann und andere. Auch deren Institute aber erlagen endlich dem von den Humanisten beherrschten Zeitgeist, der die unbesonnene Entwürdigung der Alten und die pädagogischen Spielereien nicht länger dulden wollte.

So war dieser Feind der Humanisten aus dem Felde geschlagen, und nur einzelne Plänkler trieben in der häuslichen

Pädagogik mit buntscheckigen Bilderbüchern ihr Wesen, wagten aber nicht mehr, sich auf dem offenen Wege der Schule zu zeigen, wo sie einst eine so glänzende Rolle gespielt hatten.

Doch wir würden ein Unrecht begehen, wollten wir das Gute verschweigen, das auch aus der Basedowschen Spielerei für Schule und Literatur hervorgegangen ist. Der Philanthropismus ist für viele Schulen damaliger Zeit ein heilsames Correctiv gewesen. Er hat die übergroße, despotische Strenge der Disciplin, welche mehr knechtische Gesinnung als sittlichen Gehorsam in der Jugendwelt erzeugte, auf das gehörige Maß zurückgeführt, und mit dem abschreckenden Ernst die väterliche Liebe gemischt. Er hat in den früheren Lebensjahren des Knaben, den Gesetzen der Natur gemäß, erst das sinnliche Wahrnehmungsvermögen gebildet, und erst Concreta hingestellt, ehe er das Abstractionsvermögen in Anspruch nahm. Er hat den Pädagogen einen Antrieb gegeben, auf bessere Lehrbücher zu denken, und den Humanisten die große Lehre, über dem Gelehrten nicht den Menschen und Staatsbürger zu vergessen. Und so hat also die Philanthropie bei aller Fehlerhaftigkeit, sich das Verdienst erworben, die menschliche Ausbildung in der Erziehung um einen guten Schritt weiter geführt zu haben.

Aus diesem Gesichtspunkte wurde die Philanthropie schon bei ihrem Leben von vielen achtungswerthen Pädagogen ihrer eignen wie der humanistischen Schule betrachtet, die als Eklektiker sich zu einer prüfenden Musterung und Reinigung der angeregten Ideen vereinigten, woraus das von Campe herausgegebene Revisionswerk*) hervorging, das, aus 12 Bänden bestehend, mit der Uebersetzung des Rousseau'schen Emils

*) 1785—1789.

schließt. Campe stand damals, wie er in der Vorrede des Werks sagt, am Ende seines praktischen Erzieherlebens, und wollte nun einen prüfenden Rückblick werfen auf die Zeit der allgemeinen Gährung in den Erziehungssachen des letzten Jahrzehends. Er sah eine Masse von brauchbaren Materialien ohne systematische Ordnung, mit Schutt und Unrath vermischt, unter einander liegen, und wünschte nun einen Verein erfahrner, verständiger und geschickter Baukünstler, die jene Materialien scheiden, sichten, die brauchbaren ordnen und zu einem vollständigen Gebäude zusammenstellen möchten. Die Männer dazu wurden gefunden, der Plan ward bekannt gemacht, und ganz Deutschland zur Subscription eingeladen, die auch so glücklich von Statten ging, daß die Namen der Subscribenten aus allen Ständen 38 eng gedruckte Octavseiten füllten. Wir haben in unserer Zeit nichts aufzuweisen, das dem pädagogischen Interesse der damals lebenden Welt gleich gestellt werden könnte. Die Mitarbeiter waren: Büsch, Ebeling, Ehlers, Fischer, Funk, Gedike, Moritz, Resewitz, Stuve, Trapp, Villaume, Bahrdt, Bekker, Bolte, Kletschke, Lieberkühn, Pfeffel und viele Andere, die den Kern der damaligen Pädagogenwelt ausmachten, und ihre theoretischen und praktischen Abhandlungen mittheilten, an deren Spitze ein Aufsatz von Bahrdt über den Zweck der Erziehung steht. Mehrere Abhandlungen sind nicht frei von bittern Bemerkungen gegen die humanistischen Studien, und besonders gegen das unbedingte Lesen der alten Autoren in den Schulklassen, und enthalten zum Theil Behauptungen, die man jetzt kaum einer Widerlegung würdig finden würde. Den Mitarbeitern aber, die keinesweges zu einem und demselben System geschworen hatten, war es wirklich um Auffindung der Wahrheit zu thun. Dies ergibt sich besonders aus dem Umstand, daß sie ihre Arbeiten gegenseitig

mit freimüthigen, oft scharfen kritischen Bemerkungen begleiteten, die hier treulich unter dem Text abgedruckt sind, ein Verfahren, das in unsrer Zeit schriftstellerischer Eitelkeit und stolzer Rechthaberei wohl nicht leicht möglich zu machen sein würde. Wir haben nicht mehr Zeit und Lust genug, jene ausgebrannten Minern zu durchsuchen, und doch dürften sie dem wissenschaftlichen wie dem praktischen Pädagogen noch manche für uns brauchbare Erztheile darbieten. Auch Basedow, oft geschmäht, wird noch lange in der Geschichte der Pädagogik neben dem verfolgten und gepriesenen Rousseau genannt werden. Quiescant in pace!

3) Die Pestalozzianer.

Die Basedowsche Periode der Philanthropie war noch in ihrer Blüte, als schon eine neue pädagogische Schule in der Schweiz aufdämmerte. Joh. Heinr. Pestalozzi (geb. 1746 zu Zürich, gest. 1827 zu Brugg im Aargau) ist der weltbekannte Name ihres Stifters, der als ein wahrhafter Originalkopf der pädagogische Heiland genannt werden kann, da sein ganzes Leben und Wirken die sittliche Reinheit seiner Absichten bekundet. Hätte er so viele Weltklugheit gehabt als Güte des Herzens, so wäre seine Schöpfung wohl tiefer und dauernder begründet worden! Sohn eines Arztes, talentvoll, klassisch gebildet, vertauschte er als Candidat die Theologie gegen die Jurisprudenz, schrieb über Berufsbildung und spartanische Gesetzgebung, übersetzte auch einige Reden des Demosthenes, dessen demokratische Vaterlands- und Freiheitsliebe ihm besonders zusagte, wurde aber, wie Basedow, durch Rousseau's Emil so an- und dadurch von seinen Studien abgezogen, daß er alle Früchte seines Privatfleißes verbrannte, aller literarischen Beschäftigung entsagte und Landmann zu

werden beschloß. Nun erwarb er sich bei einem Oekonomen die nöthigen technischen Kenntnisse, kaufte sich ein Stück Land bei Bern, baute sich dort eine Hütte, fing im 22. Lebensjahre an, sein kleines Gut, das er Neuhoff nannte, zu bewirthschaften, und trat zugleich durch Verheirathung in Verbindung mit einer Kattunfabrik. In diesem Verhältniß lernte er das sittliche Elend des Landvolks kennen, und faßte voll theilnehmenden Gefühls 1775 den hochherzigen Entschluß, den verlassenen Kindern Vater, Lehrer, Fürsorger zu werden, und sie zu diesem Zwecke in sein kleines Wohnhaus aufzunehmen. Bald sah er sich umringt von mehr als funfzig Bettelkindern, die er nun auf seine Kosten zu ernähren und zu Menschen zu bilden, alle Zeit und Kraft daran setzte. Allein es zeigte sich bald ein Mißverhältniß zwischen Gewinn und Erwerb, und der edle Mann, der von der Welt als gutmüthiger Schwärmer verlacht wurde, gerieth in Armuth und Noth. Doch dadurch nicht irre gemacht, sammelte er seine Erfahrungen, Ideen und Vorschläge zur Rettung der vernachlässigten Menschheit, und schrieb 1781 seinen Volksroman: „Lienhardt und Gertrud" in vier Bänden voll Kraft und Innigkeit, dem dann auch bald mehrere Schriften folgten, welche zugleich die Darlegung seiner Methode enthalten. Nachdem er sein Gut Neuhoff, wo er mehr als hundert elende Kinder zu Menschen gebildet, verlassen hatte, legte er mit Unterstützung des schweizerischen Directoriums 1798 ein Erziehungshaus für Bettelkinder zu Stanz an, das er aber, durch Krieg und Ungunst einer ihm mißwollenden aristokratischen Partei bedrängt, nach einem Jahre wieder verließ, um Schulmeister in Burgdorf zu werden. Hier wurde es ihm möglich, gleichgesinnte Mitarbeiter zu gewinnen, und mit deren Hülfe seine Methode vollständiger auszubilden und anzuwenden. Davon zeugen seine Schriften: „Wie Gertrud ihre

Kinder lehrt" (1801), und seine Elementarbücher: „das Buch der Mütter" und „die Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse" (1803—1804). Aber auch in Burgdorf war seines Bleibens nicht lange, denn er hatte, als ein Mann des Volks, bei den politischen Händeln der Schweizer nicht Tact genug, seine Gradheit mit Klugheit geltend zu machen gegen die aristokratischen Ränke, die ihn umspannen, und so ging er 1804 nach München-Buchsee, wo sich ihm Fellenberg anschloß, und von da wieder nach Yverdün, wo er in dem ihm und seinem Institut von der Regierung eingeräumten Schlosse seine Erziehungsmethode mit seinem geistvollen Mitarbeiter Niederer erfolgreicher, doch nicht ohne drückende Verfolgungen eines ungünstigen Geschicks, fortsetzte. Wir weihen ihm eine heiße Thräne gerührter Theilnahme und die volle Achtung, welche man auch der mangelhaften Tugend eines außerordentlichen Manes schuldig ist. Er suchte mit der Laterne des Diogenes Menschen, die seine Ideen verwirklichen sollten, aber fand sie nicht. „Ich sehe mich, sagt er selbst, umringt von einer Welt, wo ich solche Väter und Mütter umsonst suche. Die Welt, wie sie wirklich ist, liegt so schwer auf dem Menschen. Es ist allenthalben so viel, Geist und Herz verwirrender, Liebe tödtender, Kraft erstickender und Gefühl entheiligender Widerspruch, Anstoß und Gewalt." — Wie wahr! wie unwidersprechlich wahr! und doch dürfen wir uns durch die erweckte Rührung und Achtung vor dem Menschen Pestalozzi nicht abhalten lassen von der Würdigung des Pädagogen, wenn diese gleich hier nur in einzelnen Zügen gegeben werden kann.

Was, fragen wir also, war sein Zweck? — Pestalozzi, nicht zum Erzieher und Schulmann gebildet, war ein Sohn der Natur. Er schöpfte alle pädagogischen Ideen aus sich selbst und erscheint also in dieser Beziehung als Originalkopf, eben

darum aber zugleich als Gegner aller frühern, bloß erlernter Copieen. Die Aufgabe, die er sich stellte, war: eine Unterrichtsmethode zu schaffen, welche, als Urform gegen die bisherige unpsychologische und naturwidrige, allen Unterricht auf sinnliche und geistige Anschauung bauen, und die Bildung des Kindes zum Menschen durch selbstthätige fortschreitende Uebung aller seiner Kräfte an naturgemäß auf einander folgenden Gegenständen, nicht (wie bisher) an Buchstaben und Worten bewirken solle, so daß das Aehnliche zu dem Aehnlichen gestellt, das Wesentliche von dem Zufälligen getrennt würde. Nun setzte er nach den Grundkräften der menschlichen Seele (Richtungen würde vielleicht unsere Philosophie sagen) drei Anfangspunkte für die geistige Bildung: Form, Zahl und Wort, in denen er die formalen Mittel für die Entwickelung und Ausbildung, oder für die intensive Erhöhung menschlicher Geisteskräfte fand, worauf als das Hauptziel aller Bildung der Unterricht hinarbeiten müsse, der dann, unter der Bedingung eines geduldigen, unermüdeten Ausharrens, der Erreichung seines Ziels gewiß sein könne. Er wandte das formale Mittel zunächst an auf Maß- und Zahlverhältnisse, wo es ihm auch (nach dem Urtheil aller Sachverständigen) gelang, indem die so Unterrichteten eine höchst lebendige Anschauung des Lehrstoffs erhielten, und nicht nur eine gründliche Vorbereitung zu mathematischen Studien, sondern auch zu jeder andern Geistesoperation mitbrachten. Aus diesem Grunde erhielt die Pestalozzische Lehrart den Namen Anschauungslehre, woraus zugleich hervorgeht, daß sie es nicht eigentlich mit der Materie als den Unterrichtsobjecten, sondern mit der Form und Folge derselben bei dem Unterricht zu thun hatte.

Diese Lehre nun erregte vor und bei ihrer genauern Be-

kanntwerdung in Deutschland eine so große Wißbegier nach einer umständlichern Erforschung, daß ältere und jüngere Pädagogen eifrigst darnach strebten, den Mann der Anschauungslehre aus eigner Aug- und Ohranschauung kennen zu lernen, da man glaubte, daß man nur auf diesem Wege sich vollständig von dem Werth und Erfolg seiner objectiven und subjectiven Methode unterrichten könne. Es wanderten daher von Zeit zu Zeit wißbegierige Jünger zu dem schweizerischen Apostel, und selbst manche Regierungen wurden dadurch bestimmt, auf Kosten des Staats verlaßbare Beobachter nach dem gelobten Lande der besseren Menschenbildung zu schicken. Auch Spanien und Frankreich bezeigten lebhaftes Interesse für die neue Unterrichtsmethode, und als diese erst einen weitern Ruf gewonnen hatte, bildeten sich in Deutschland, Petersburg, Neapel, ja sogar in Nordamerika Pestalozzische Schulen. Dies hatte zugleich die Folge, daß von allen Seiten her Schriften über diese Methode und deren Lehrbücher erschienen, die sich einander erläuterten, berichtigten, vervollständigten und auch widerlegten. Die gute Stimmung aber, zum Theil nur durch Ueberraschung herbeigeführt, blieb nicht dieselbe. Druck erzeugt Gegendruck. Mit dem Lobe, welches die Enthusiasten in hoher Begeisterung über den Stifter der neuen Schule reichlich ausgeströmt hatten, mischte sich nicht selten ein bitterer Tadel über die bisher angewandten Methoden; und da die älteren Schulmänner auch von Pädagogik und Methodik mitreden zu können meinten, und sich nun durch die Verachtung ihres pädagogischen Verfahrens gegen die Ueberschätzung der schweizerischen Celebrität zurückgesetzt fühlten, so entstand eine Polemik, bei der beide Theile nicht selten den Anstand vergaßen, und Sache und Person nicht mehr von einander schieden.

Der ruhigere, besonnene Theil (immer der kleinste, aber

in seiner Wirkung der nachhaltigste) begnügte sich, ohne äußeres Parteinehmen, mit wissenschaftlicher Prüfung, deren Resultat sich etwa so stellt: Die Pestalozzische Lehrart ist in ihren Grundprincipien wahr; diese kannte und übte man schon lange vor der Anschauungslehre. Die bessern Pädagogen waren immer der Ansicht, daß der anschauliche Unterricht dem symbolischen vorangehen müsse; auch war man über die Stufenfolge bei der Uebung der sinnlichen Anschauungen einig. Die Theorie der Pädagogik aber theilte das Schicksal der Moral; man wußte, was gut und recht ist, aber man that es nicht immer. Der Antheil, den Schlendrian und Bequemlichkeit daran haben, mag nicht unbedeutend sein; doch herrschte auch wohl die Meinung, daß die der Schule zugeführten Knaben besserer Familien schon durch den Anflug ihrer häuslichen Lebensverhältnisse vorbereitet und für den symbolischen Unterricht bereits empfänglich gemacht wären, eine Meinung, die auch jetzt noch nicht ausgestorben ist, ungeachtet sie nur selten sich bewährt. Dagegen läßt sich empirisch beweisen, daß die Stärkung einer einzelnen Kraft, oder die Richtung der Seele auf einen bestimmten Zweck, die Erhöhung der gesammten Geisteskraft nicht immer zur Folge habe. Es ist gewiß wahr, was Herbart (ein gewichtvoller und scharfsinniger Psycholog und Erzieher) sagt: *) „Ein Beispiel von unrichtigen Begriffen über formale Bildung giebt die bekannte Anpreisung der Mathematik, sie schärfe den Verstand. Kein Wunder bei solcher Lobrede, daß die meisten Schulmänner zum nämlichen Ziele einen kürzern Weg suchen. Wozu die Figuren und Formeln, wenn die alten Sprachen, die ja ohnehin gelernt werden müssen, das Näm-

---

*) S. dessen: „Kurze Encyklopädie der Philosophie." Halle 1831. S. 179.

liche leisten? Man studire nur Grammatik; auch diese schärft den Verstand, und sogar noch sicherer; denn man will bemerkt haben, daß auch einfältige Leute das Rechnen zu besonderer Fertigkeit bringen. Ob die Grammatiker sich nun gerade als kluge Staatsmänner oder Feldherren, oder sonst auf den großen Kampfplätzen des Verstandes auszeichnen, und ob sie darin die Mathematiker übertreffen? das wollen wir nicht fragen, da ohnehin der eingebildete Verstand ein Hirngespinnst ist. Der Verstand der Grammatiker bleibt in der Grammatik; der Verstand der Mathematiker bleibt in der Mathematik, und der Verstand jedes andern Fachs muß sich in diesem andern Fache bilden. — Grammatik und Mathematik sind demnach keineswegs Surrogate für einander, sondern jede behauptet sich in ihrem Kreise und Werthe." — Die Pestalozzischen Uebungen aber beschränken sich auch nur auf die äußern Anschauungen; für die inneren und sittlichen Anschauungen ist nichts Befriedigendes geleistet. Die Gebiete der Sprache, der Geschichte sind davon eben so wenig als die Religion belebt worden, und selbst die Anwendung auf die Zeichenkunst und den Gesangunterricht ist nur sparsam von Einzelnen versucht und hat Widerspruch genug gefunden. Für die innere, abstracte Anschauung hat diese Lehrart keine namhafte Wirkungen gehabt; sie bewährte sich nur elementarisch, wo es etwas zu zählen und zu messen gab, aber in den höhern Regionen der Philosophie, Religion, Sprachwissenschaft, Aesthetik 2c. konnte sie keine Wurzel fassen.

So war ihr Schicksal vorauszusehen, sie hörte auf die Welt zu beschäftigen, sobald die ruhige Prüfung sie auf das rechte Maß zurückgeführt hatte. Schulen, welche den Namen Pestalozzi's trugen, wandelten sich nun in gewöhnliche Bürgerschulen um oder hörten ganz auf. — Indessen hatten die

Experimente, die man mit dieser Methode gemacht, eine höhere Anregung zum eifrigen Studium der Pädagogik gegeben, in den Köpfen vieler Erzieher fruchtbare Gedanken erzeugt, in andern den schlummernden Geist zu pflichtmäßigerem Eifer in ihrem Beruf geweckt. Einfachheit, Planmäßigkeit in den Lehrobjecten, logisches Ineinandergreifen derselben, genauere Absteckung der Pensa in den verschiedenen Klassen, Ernst und Gründlichkeit in der methodischen Mittheilung, sorgsame Wiederholung und schärfere Individualisirung der ungleich vertheilten Naturkräfte: dies waren die nächsten Folgen, welche die Anschauungslehre für manche höhere und niedere Schule herbeiführte. Ueberladung, Willkür und Nachlässigkeit wurde gebrochen, und besonders der Didaktik die Wichtigkeit wieder gegeben, die sie theilweise gegen das Glanzlicht der bevorzugten Gelehrsamkeit eingebüßt hatte.

Wenn sie aber gleich die Objectivität der Lehrmethode, die auf festen Grundsätzen beruht, für manche Seminarien und Schulen wieder erhellte; so konnte sie doch nicht, was nur Thoren hofften, die kräftige Subjectivität derselben in allen Erziehern und Lehrern hervorzaubern, da solche von der Persönlichkeit und den mannigfachen Umständen der Zeit und des Orts abhängt. Gewiß aber ist, daß der Name Pestalozzi seinen reinen Klang unter dem edlern Theil seiner Zeitgenossen bewahrt hat, und in der pädagogischen Literatur immer bewahren wird, wenn auch keine Schule ihn je wieder führen sollte.

4) Die Realisten.

Wenn in den philosophischen Systemen der Realismus dem Idealismus entgegen gesetzt wird, so stellt man ihn in der Pädagogik dem Humanismus entgegen, da er es mehr mit der Sache als mit dem Wort, mehr mit dem Stoff als

der Form, mehr mit der concreten Wirklichkeit als der abstracten Idee zu thun hat, und versteht unter ihm die Lehre von den Dingen und Erscheinungen des wirklichen modernen Lebens im Gegensatze der Ideen und deren Symbole in der für uns untergegangenen antiken Welt. Eine so verschiedene Richtung mußte nothwendig eine den Humanisten ganz entgegengesetzte Partei bilden, deren Anhänger man mit dem Namen Realisten belegte.

Wir müssen aber hier gleich bevorworten, daß wir diese Benennung in dem Gang unserer Erzählung und Beurtheilung nicht immer in der strengen Bedeutung, als dem reinen Gegensatz der Humanisten, nehmen werden, sondern auch diejenigen darunter verstehen, die in ihrer pädagogischen Richtung das Moderne mit dem Antiken zu verbinden, das Eine durch das Andere zu beleben, und den jugendlichen Geist für Beides empfänglich zu machen suchen, damit er für die Gegenwart die bürgerliche Brauchbarkeit erlange, die sein eigenes Wohl fodert, und die dann am vollkommensten erscheint, wenn die Wirklichkeit von der Idealität beseelt, und die Idealität von der Wirklichkeit möglichst versinnlicht wird. In dieser weitern Bedeutung ist der Realismus in der Pädagogik eine schwierige Aufgabe, deren Lösung eben die mildere Partei unserer Zeit beschäftigt.

Fassen wir den Begriff zunächst von dieser Seite auf, so finden wir den Anfangspunkt des Realismus schon im Beginne des 18. Jahrhunderts; wenn gleich die Benennung damals noch nicht vorhanden war. Er zeigte sich zuerst in den frommen Stiftungen des ehrwürdigen Aug. Hermann Franke. Dieser fromme und gelehrte Mann war geboren 1663 zu Lübeck, und erhielt seine Erziehung und Bildung zu Gotha, wo die Verbesserung des Schulwesens für alle Stände durch den, als Menschen, Helden und Regenten gleich aus-

gezeichneten Herzog Ernst I. mit dem besten Erfolg angeregt war. Seine pädagogische Laufbahn begann mit der reinsten Menschenliebe, wie späterhin bei Pestalozzi. Professor der orientalischen Sprachen in Halle, war er zugleich Pastor in der Vorstadt Glaucha, und hier gab ihm der armselige Zustand seiner Gemeine die erste Veranlassung, sich der verwahrlos'ten Kinder derselben väterlich anzunehmen, sie auf seinem Hausflur zu unterrichten, kleine Almosen unter sie zu vertheilen, und die Verwais'ten mit Beihülfe einiger Wohldenkenden zu erziehen. Dies war das Samenkorn zu den nachmaligen großen Stiftungen, deren Gebäude 1698 unter dem schlichten Namen eines Waisenhauses hervorgehend, jetzt über 800 Fuß lange Straßen bilden, und an einem der Hauptportale den Eintretenden mit dem schönen Distichon empfangen:

Fremdling, was du erblickst, hat Glaub' und Liebe vollendet,
Ehre des Stiftenden Geist, glaubend und liebend wie Er!

Ja, glaubend wie Er, nicht den Glauben an sich, sondern in sich tragend, zwar kein philosophischer Glaube, aber entfernt von jener pharisäischen Scheinheiligkeit, die Andere nur täuschen und Aufsehen erregen will. Franke trug den Spruch in seinem Gemüth: pietas tutissima virtus, und ging daher in seinen pädagogischen Principien von der christlichen Religion aus. Nur der wahrhaft fromme Mensch, sagte er, ist ein guter Bürger der Gesellschaft. Wahre Frömmigkeit, (die leider unter mehreren seiner spätern Schüler in Frömmelei ausartete *)), ist die feste Grundlage aller Erziehung,

---

*) Den Unterschied zwischen Frömmigkeit und Frömmelei (Pietismus), selbst manchem Gebildeten nicht zur vollkommenen Klarheit gekommen, hat Bretschneider neuerdings trefflich entwickelt in der Vorrede seiner jüngsten Schrift: „Clementine ꝛc." Halle 1841.

daher auch die Religion erster und allgemeiner Unterrichtsgegenstand für alle Stände. Dem Handwerk und Gewerbe, sagte er, ziemt die technische Fertigkeit des Lesens, Schreibens und Rechnens, aber auch Kenntniß der Natur, der Erde und der Geschichte. Den Studirenden sind die alten Sprachen, besonders das Latein, die Hauptsache; nächst ihnen aber dürfen, was bisher auf den Schulen viel zu sehr vernachläßigt wurde, Geographie, Geschichte, Mathematik, Astronomie, Naturgeschichte und Naturlehre keinem Studirenden fehlen, und eben so müssen Logik und Rhetorik in den obern Klassen eifrig getrieben, und durch beständige Uebungen im Erzählen und Vortragen praktisch gemacht werden.

So sehen wir also in der Frankeschen Schule die ersten Linien zu dem Unterricht in Realien neben den humanistischen Studien gezogen. Aus ihr gingen nun in verschiedenen Theilen Deutschlands ähnliche Anstalten hervor, unter denen besonders die von Joh. Jul. Hecker (geb. 1707) im Jahre 1747 begründete Realschule zu Berlin hervorstrahlt, die ihre Schüler für Kunst und Gewerbe, für Handel und Oekonomie zu bilden bezweckt, und unter dem Schutze Friedrichs und aller nachfolgenden Preußischen Regenten sich bis auf den heutigen Tag in frischer Blüte erhalten hat. Da nun gleichzeitig und bald nachher mehrere berühmte Schulmänner an humanistischen Lehranstalten, wie Büsching, Steinbart, Gedike, G. N. Fischer in Halberstadt, Funke, Junker ꝛc. mit der theoretischen Richtung die praktische verknüpften, die Friedrich (wie aus seinem Kabinetsbefehl vom 5. September 1779 hervorgeht) besonders begünstigte: so konnte es auch nicht fehlen, daß der damalige Minister und Chef des Preußischen Schulwesens, Baron v. Zedlitz, derselbe, der den Sprachforscher Adelung bestimmte, eine deutsche Sprachlehre

für Schulen zu schreiben, zu dieser Richtung sich hingezogen fühlte. Er sprach sich darüber aus vor der Berliner Akademie der Wissenschaften (am 5. Juni 1777) in einer französischen (nachher in's Deutsche übersetzten) Abhandlung: „über den jetzigen Zustand der öffentlichen Schulen und die Möglichkeit, sie dem bürgerlichen Leben angemessener und nützlicher zu machen", und schließt seinen Vortrag mit den Worten: „unsere Schulen werden nie von allgemeinem Nutzen für alle Klassen der Unterthanen sein, wenn man nicht Mittel findet, jeden Schüler seiner künftigen Bestimmung gemäß zu unterrichten." — Sehen wir da das nationale Princip!

Schon sechs Jahre vorher (2. Aug. 1771) hatte der Minister auf Veranlassung einer Beschwerde des Oberbau-Departements, daß die zu Feldmessern und Baubeamten sich meldenden jungen Männer zu wenig in den dazu nöthigen Wissenschaften gebildet wären, bei dem Könige darauf angetragen, eine Pflanzschule für diejenigen zu errichten, die bereits auf Schulen und Universitäten die dazu abzweckenden Lectionen und Collegien gehört, und sich durch andere Wissenschaften nicht zerstreut hätten. Er schlug dazu vor, die guten Köpfe aus dem Joachimsthalschen Gymnasium und aus Kloster-Bergen zu wählen, die gewiß brauchbar werden würden, wenn sie neben der Theorie zugleich praktisch angeleitet würden. Dem König gefiel dieser Vorschlag, denn er schrieb auf den Rand des Berichts „excellent". Die Ausführung des Plans kam freilich bei dem System der Sparsamkeit nur mangelhaft zu Stande. Aber der Minister, dessen gemeinnütziges Streben sich selbst auf die Dorfschulen erstreckte (wie die Schule auf Rekahn *) zeigte), gewann immer mehr als

*) S. v. Rochow's liter. Correspondenz mit verstorbenen Gelehrten. Erster Bd. 1799.

Freund und Beförderer der Nationalbildung das Vertrauen des gebildeten Publikums, daher seine aus dem Bedürfniß des Zeitgeistes hervorgegangene Ansicht auch allgemeinen Anklang unter den Pädagogen fand. Es erhoben sich in den Mittel- und Großstädten neben den Volks- und Elementarschulen Privatanstalten, die vorzüglich die Bildung des Bürgers zu nützlichen Gewerben und Künsten zum Zweck hatten; die sogenannten lateinischen Schulen wurden von den damaligen Magisträten mit Zuziehung der Geistlichkeit umgewandelt in Real- oder höhere Bürgerschulen (Mittelschulen), und die Gymnasien selbst organisirten ihre untern Klassen (bis Quarta eingeschlossen) so, daß fast überall neben den alten Sprachen (oder dem bloßen Latein) und den technischen Uebungen auch Französisch, Geometrie, Naturgeschichte, Geographie und Geschichte gelehrt wurden. Die wissenschaftlichen Kenntnisse, welche die Jugend in diesen Real- und Bürgerschulen erlangte, belegte man mit dem Collectivnamen: gemeinnützige Kenntnisse, wodurch man also zu erkennen geben wollte, daß diese Art des Wissens von einem allgemeinen Nutzen für Studirende und Nichtstudirende sei.

Jetzt glaubte man den rechten Weg zur Nationalbildung auf Schulen gefunden zu haben. Doch bald entdeckte man, daß die Elementarschulen von dem Volk, das seine Kinder zu Hause in Brodgeschäften besser gebrauchen zu können glaubte, oder auch zu arm war, um das Schulgeld zu bezahlen, nur unregelmäßig oder gar nicht benutzt wurden; auch fand man, daß jene Schulen wenig oder gar nicht die frühe Gewöhnung an Arbeitsamkeit, als das sicherste Schutzmittel gegen Sittenverwilderung und Noth beförderten. Man faßte daher von den Engländern die Errichtung von Sonntagsschulen für Handwerkslehrlinge auf, die zugleich diese Knaben an ihren Feiertagen von Ausschweifungen abziehen sollten,

und errichtete gleichzeitig Industrieschulen, um die Erwerbsthätigkeit zu fördern. Bedeutende Staatsmänner und Gelehrte, unter diesen auch Meierotto, erwarben sich um die Begründung und Erhaltung dieser Schulen große Verdienste. In neuster Zeit reihten sich ihnen die Kleinkinder-Bewahranstalten an (die auch in England ihr Entstehen fanden, obwohl schon vor zwei Jahrtausenden Platon in seinen Gesetzen und Aristoteles in seiner Politik die erste Idee dazu gegeben*)), die gewissermaßen die fehlende oder vernachlässigte Erziehung des Hauses ersetzen, und die Lücke zwischen Kindes- und Knabenalter ausfüllen sollten. Man wird diese Anstalten — gewiß die wesentlichsten unter allen — in der zweiten und dritten Generation als die Hauptgründer der erhöhten Volkssittlichkeit preisen müssen, wenn in den Großstädten die Zahl verbrecherischer Müßiggänger sich (wie wir hoffen) mindern sollte.

Aber man glaubte auch, daß die höheren Bürgerschulen noch nicht allen Ständen der gebildeten Mittelklassen die nöthige Vorbereitung zu ihrem bürgerlichen Beruf geben könnten. Besonders vermißte man in ihnen die Mittel zur Bildung des Kaufmanns und Künstlers, und so gingen, obwohl sparsamer, hervor die Handlungsschulen (zuerst in Hamburg, dann in Berlin), welche die Waarenkunde und Handlungswissenschaften lehrten, und sich hauptsächlich mit dem Unterricht in der französischen, englischen und italienischen Sprache beschäftigten; ferner die Kunstschulen, in denen die zeichnenden und bildenden Künste vorzugsweise berücksichtiget, die Mathematik mehr praktisch betrieben, Mythologie und Kunstgeschichte vorgetragen, und überall auf die Cultur des aesthetischen Sinnes hingearbeitet wurde. Endlich legte man auch für Oekonomen, Forst- und Bergleute akademische Schulen an. Doch

*) S. meine „Pädagogik des Hauses." Berlin 1838. S. VIII.

sind diese specifischen Anstalten, mit weniger Ausnahme durch den veränderten Zeitgeist wieder untergegangen. Die generellen Bürger- und Realschulen aber haben sich nicht nur in dem Strom der Zeiten erhalten, sondern auch beträchtlich an Zahl und Umfang gewonnen, ja sich in Organisation und Namen den humanistischen Lehranstalten zur Seite gestellt.

Das Preußische Ministerium selbst hat das Bedürfniß einer Verbindung der humanistischen und realistischen Studien schon längst gefühlt. Dies beweis't die (in dem Amtsblatt der Königl. Regierung zu Potsdam und der Stadt Berlin, Stück 42, 17. Oktober 1834 bekannt gemachte) Instruction für die an den höheren Bürger- und Realschulen anzuordnenden Entlassungsprüfungen vom 8. März 1832. Es heißt daselbst: „Der Aufschwung, welchen in neuerer Zeit selbst die gewöhnlichsten Handwerke, geschweige denn das Fabrik- und Manufacturwesen, die Handlung und die bürgerlichen Gewerbe überhaupt, die Landwirthschaft, das Forst- und Bauwesen u. s. w. gewonnen haben, ist Anlaß geworden, daß junge Leute, die sich solchen Berufsarten widmen, nicht nur das dringende Bedürfniß fühlen, sich eine vielumfassendere und wissenschaftlichere Vorbereitung, als früherhin nöthig schien, für ihre Lebensbestimmung zu erwerben, sondern daß auch namentlich dann, wenn sie in öffentliche, sei es auch nur Communalämter, treten, oder Gewerbe, über welche sich der Staat eine besondere Aufsicht vorbehalten hat, betreiben wollen, mehr oder weniger bedeutende Anforderungen an ihre Schulbildung gemacht werden, von deren Erfüllung die Erreichung ihres Ziels abhängig ist."

„Den Zwecken und Bedürfnissen solcher jungen Leute kann allerdings nicht eine bloße Vorbereitung in gewöhnlichen Elementar- und Bürgerschulen genügen; aber eine durch den Besuch der Gymnasien bis zu Tertia oder Secunda derselben

hin erstreckte höhere Schulbildung pflegt ebenfalls nicht ganz zweckentsprechend zu sein. Auf letztgedachtem Wege nämlich wird eines Theils jene höhere Bildung mehr in ihren Anfängen, als in einer gewissen sehr nöthigen Abrundung und Vollendung erlangt, andern Theils aber auch dem Nichtstudirenden in einer Hinsicht vielleicht Mehr und in der andern gewiß Weniger als er bedarf, gegeben, weil die Gymnasien, ihrer Hauptbestimmung gemäß, sich genöthigt sehen, ihren Lehr- und Unterrichtsplan durch alle Klassen hindurch vornehmlich auf die zu den Universitätsstudien übergehenden Jünglinge zu berechnen, und deren Bedürfnissen anzupassen. Demnach erfordert die jetzige Zeit dringend die Einrichtung solcher Schulen, welche für den hier in's Auge gefaßten Theil der männlichen Schuljugend ganz geeignet, und auf seine Bildungsbedürfnisse ausdrücklich berechnet sind."

Nach dieser Einleitung führt das Rescript auf die Schule zu Perleberg hin, worauf die ministerielle Instruction in Bezug auf die Entlassungsprüfungen folgt, deren Gegenstände folgende sind:

1) in Hinsicht auf Sprachen a) im Deutschen (auch Literatur); b) im Lateinischen (Fertigkeit im Uebersetzen des Julius Cäsar, des Ovid und Virgil, Kenntniß der Quantität und des daktylischen Versmaßes); c) im Französischen (Aufsatz über ein Thema, geläufiges Uebersetzen poetischer und prosaischer Stellen, einige Fertigkeit im Sprechen, Bekanntschaft mit der Literatur); d) im Englischen und Italienischen, wenn sie gelehrt werden, ähnliche Foderungen;

2) in Hinsicht auf Wissenschaften a) in der Religion (Bibelkenntniß, Kirchengeschichte, christliche Glaubens- und Sittenlehre); b) in der alten und neuern Geschichte (besonders genaue Bekanntschaft mit der Ent-

wickelung, Verfassung und den innern Verhältnissen der jetzt bestehenden Staaten, chronologische Angabe der wichtigsten Epochen); c) in der Geographie (genaue Kenntniß der mathematischen und physischen Geographie, ferner der europäischen und wichtigsten Länder überhaupt in statistischer und ethnographischer Hinsicht); d) Mathematik (von der Fertigkeit in allen Rechnungsaufgaben des gemeinen Lebens bis zur oberen Trigonometrie und dem Gebrauch der mathematischen Tafeln); e) Naturwissenschaften (Naturbeschreibung, Physik, Chemie).

Die Prüfung ist schriftlich und mündlich, und gibt, bis auf die älteren Sprachen, den Anfoderungen bei der Abiturienten-Prüfung der Gymnasiasten nichts nach.

Die höhere und allgemeinere Würdigung des Realunterrichts, so wie die richtige Ansicht, daß ein großer Theil der Objecte, welche er in sich schließt, auch dem humanistisch Gebildeten nicht vorenthalten werden dürfe; brachte es nach vielem Hin- und Herreden endlich dahin, daß in den obern Klassen der Gymnasien der wissenschaftliche Unterricht in der Mathematik, Physik, Philosophie (Propädeutik), Geographie und Geschichte, so wie in der neuern Literatur und den schönen Wissenschaften, in Verbindung mit deutschen Styl- und Redeübungen, endlich auch der Unterricht in einigen ausländischen Sprachen theils stärker betont, theils als neu dem humanistischen Theil beigefügt wurde, doch so, daß den alten Sprachen die größere Stundenzahl und der Hauptfleiß der Schuljugend verblieb. Nun konnten die Schulbehörden in ihren Reglements für die Prüfung der zur Universität abgehenden Schüler in allen genannten Objecten genügende Resultate fodern. Sie thaten es auch, wenn gleich sie dem vorsitzenden Commissarius der Prüfungsbehörde gestatteten,

die Gegenstände der Prüfung in dem Gebiete der Wissenschaften nach Zeit und Umständen auszuwählen.

So hatte sich das Feld des Wissens für die Gelehrtenschulen weit ausgedehnt. Früherhin waren die Humanisten ausschließlich im Besitz desselben; jetzt sollten sie es theilen mit den Realisten, oder ihnen doch einen bedeutenden Theil ihres Gebiets einräumen. Sie fürchteten nun, daß diese Nachbarschaft dem Anbau ihres Bodens nachtheilig werden, ja in der Folge ihren Antheil noch mehr schmälern, und sie um die Bevorzugung in der Schul- und Gelehrtenwelt bringen könnte. Wirklich glaubten sie schon zu bemerken, daß die Kraft, welche bisher den alten Sprachen allein zugewendet war, für dieselbe erschlaffe, und der Sinn von den todten Sprachformen sich abwendend, auf das Lebende, Gegenwärtige, Angenehme und Nützliche hingerichtet werde. Auch glaubten sie zu bemerken, daß hie und da die vermehrte Zahl der Unterrichtsgegenstände eine willkürliche Vermehrung der Schulstunden zur Folge hätte, und fürchteten daher für die folgenden Generationen eine zunehmende Schwächung der physischen und geistigen Kräfte*).

Diese und ähnliche Betrachtungen wurden in verschiedenen deutschen Staaten, besonders von einigen Gelehrten Baierns laut ausgesprochen, und erregten in vielen Gemüthern eine Unzufriedenheit mit der bestehenden Verfassung der Mittel- und Gymnasial-Anstalten, die in Journalen und

*) Man weiß, daß diese Furcht, von Lorinser ausgesprochen, in den Preußischen Staaten einen Erlaß zur Folge gehabt hat, der die Gränzen der Schulzeit in der Stundenzahl bestimmt, und Alles auf ein billiges Maß zurückführt. Ein Arzt der neuesten Zeit aber hat sich darüber noch viel stärker geäußert. Er sieht in der nächsten Generation ganze Schaaren von wandelnden Schatten, nicht unähnlich den Manen der Unterwelt. — Daß doch unsere Reformatoren Alles übertreiben müssen!

eigenen Schriften den Realismus als ein zweckwidriges, die wahre formelle Ausbildung hinderndes, der Gelehrsamkeit drohendes System hinstellte, und sich so gegen die Anhänger und Förderer desselben, wie gegen die Flachheit des Systems Luft machte. Die Humanisten, die diese Sprache führten, hatten aber vergessen, daß sie es hier nicht mit einer Kaste, sondern mit dem Kern der Nation selbst, mit den mittlern und höhern Ständen des praktischen Lebens zu thun hatten, und daß ein Kampf zu bestehen sei, der früher oder später viele Schulmänner, Schriftsteller und Freunde eines höheren geistigen Nationallebens mit hereinziehen müsse. So geschah es. Eine Flut von Abhandlungen und Streitschriften, denen es zum Theil eben so wenig an Witz als an Schärfe des Urtheils fehlte, trat von beiden Parteien in der Gelehrten- und Geschäftswelt hervor, und regte zugleich alle die Leidenschaften der Anmaßung, des Dünkels, der Rechthaberei ꝛc. auf, die im Gefolge eines literarischen Streits hervorzutreten pflegen.

Fassen wir in kurzen Worten zusammen, was die Realisten in den bessern Schriften und Schulprogrammen zur Vertheidigung ihrer Sache beibringen. — Wir wollen, sagen sie, die Humanisten in ihren Bestrebungen für die Bewahrung und Förderung der alten Gelehrsamkeit keineswegs stören; denn wir bilden keine antiphilologische Partei, wie weiland die Basedow'sche Schule, und lassen uns auch nicht durch einzelne Mißurtheile großer Männer in unserer Verehrung der Humaniora stören*). Diese haben den löblichen Zweck,

---

*) Hegel betrachtet (in seiner Encyklopädie) die Philologie nicht als eine Wissenschaft, sondern als ein bloßes Aggregat (Sammelganzes) von Kenntnissen, und Goethe nennt sie (in seinem Briefwechsel mit Zelter, Th. 3. S. 288) gar ein Handwerk zu emendiren.

die idealen Studien zu fördern, durch die Aufrechthaltung rein-geistiger Interessen zum Besten der Wissenschaft; wir die vollständigere Auffassung und Ausübung einer höhern industriellen Wirksamkeit und der materiellen Interessen des Staats. Wir sehen auch ein, daß beide Interessen eines Volks, die geistigen und materiellen, am Ende in Eins zusammenfließen, also die Realisirung der Idee des Staats zu ihrem letzten Ziele machen müssen. Aber die Richtung zu diesem Ziele ist für jede Partei eine andere, und so müssen also auch die Mittel, deren wir uns bedienen, verschieden sein. Das wesentlichste Mittel der Humanisten ist Sprachbildung durch Studium antiker Denkmale; wir dagegen finden unser Hauptmittel in der Sachbildung durch Studium der Natur und ihrer Gesetzmäßigkeit, in genauer Verbindung mit den mathematisch-technischen Wissenschaften unserer Zeit zur Befriedigung der allgemeinen materiellen Interessen. Es bleibt immer noch ein Band, das uns zusammenhält, denn wir haben auch gemeinschaftliche Studien, die wir so wenig als sie in dem Geschäfts- und socialen Leben entbehren können, nämlich deutsche und französische Sprache, Geographie und Geschichte ꝛc. Wir wollen ihnen auch zugeben, daß die alten Sprachen ein treffliches Mittel zur geistigen Erhebung und formalen Bildung sind, und können es uns darum wohl gefallen lassen, daß sie das Lateinische, auch wohl die Elemente des Griechischen auf uns übertragen. Aber die geistige Bildung und Befruchtung ist nicht auf das Mittel der alten Sprachen allein beschränkt; auch Realien, wenn sie nur recht gelehrt werden, geben formelle Bildung, und sollten sie in dieser Beziehung wirklich weniger leisten, so haben sie den eigenthümlichen Vorzug, daß sie den praktischen Sinn für das Leben der

Gegenwart wecken, wozu die alten Sprachen wenig taugen *). So weit sind wir mit ihnen einig.

Aber, sagen die Realisten weiter, die Humanisten verlangen von unsern Söhnen, daß sie mit den ihrigen auf den Gymnasien gleichen Schritt in den alten Sprachen halten, und erklären sie, wenn sie in denselben zurückbleiben, als unzulässig für eine höhere Abtheilung, ja wohl für unfähig zum Studiren überhaupt, wenn sie gleich in manchen Wissenschaften und in neuern Sprachen höher als jene stehen. Die Gymnasien, heißt es, können von der Strenge ihrer Foderung nicht nachlassen, denn sie sind Bildungsanstalten für die Gelehrsamkeit, Vorschulen der Universität. Wir dagegen sagen: wir haben für unsere Söhne keine andere Schulanstalten, die bis zu der wissenschaftlichen Höhe, welche wir ihnen wünschen, hinaufbilden könnten; die Gymnasien allein vermöchten dies, aber sie legen als Gelehrtenschulen dem geistig-materiellen Beruf unserer Kinder einen lästigen Zwang auf für Dinge, die ihnen die Zeit für nöthigere Wissenschaften rauben, und ihnen das Schulleben verleiden, da sie in ihm keine ihren Geist ansprechende und ihrer Neigung angemessene Nahrung finden. Das ist ein hartes Unrecht, das man an uns begeht! Gerade wir machen in der Nation die größere Zahl der Gebildeten aus. Wir haben in unserer Mitte Volksschullehrer, Wundärzte, Apotheker, Landwirthe, Forst-, Berg- und Hüttenwesen-Beamte, Subalternen bei den verschiedenen Landesbehörden, Communalbeamte, Fabrikanten, Kaufleute, Baumeister, Mechaniker, Künstler in allen Zweigen der schönen Kunst ꝛc., und alle diese müssen, wenn sie eine Gelehrtenan-

---

*) Glaubhafte Personen wollen aus dem Munde hoher Staatsbeamten öfter gehört haben, daß die Sprachgelehrten in ihren Collegien höchst unpraktische Geschäftsmänner wären.

stalt zu besuchen gezwungen sind, die alten Sprachen in derselben Strenge mitlernen, welche die Bildung zur Gelehrsamkeit erfodert. Wie ganz anders könnten sie Zeit und Kraft zu ihrer Realbildung benutzen!

Schon Herder sagt*): „wenn wir für Latium erzogen werden, und die lateinische Sprache der herrschende Ton des Ganzen wird, so kommt Alles aus seinem Gleichgewicht. Die Welt braucht hundert tüchtige Männer und einen Philologen, hundert Stellen, wo Realwissenschaften unentbehrlich sind, eine, wo eine gelehrte und grammatische Kenntniß des alten Roms gefordert wird." Und in einer andern Stelle derselben Schrift: „ich möchte den Dämon des unwissenden Sokrates citiren, um ihn zu fragen, ob Jemand in mehr als Einer Sprache ein gleich vollkommener Homer, in einer todten Sprache ein Pindar oder Horaz, und in einer andern als seiner Muttersprache ein Shakespear sein könne. Alsdann würde ich niederfallen wie Brutus, und die Erde umarmen, die meine Mutter ist, und ihre Sprache soll meine Muse sein! — Will ich die Sprachgelehrsamkeit verläumden? der lateinischen Sprache etwas von ihrer Schönheit oder ihren Verdiensten absprechen? Gar nicht. Sie soll unsere gelehrte Sprache bleiben, die ein Band der Nationen ist, — die Sprache der Forscher des Alterthums, eine akademische Sprache; sie soll in allen Sachen ihre Stimme haben, wo die Alten erklärt, ausgelegt haben; sie soll das Werkzeug der Gelehrsamkeit bleiben, das seit so vielen Jahrhunderten diese Ehre gehabt, und mit dem so große Dinge ausgeführt worden sind. Aber die eigentliche Sprache des Geschmacks, der Künste, der Schönheit muß sie nicht werden, nicht einer Nation die Ori-

---

*) S. Herder's sämmtliche Werke, Bd. 2. Fragmente zur deutschen Literatur.

ginalschriftsteller in ihrer eigenen Mundart rauben, nicht die Ehre sich anmaßen, auf dem Thron der Dichtkunst zu thronen, und die Sprache der Poeten, der wahrhaft schönen Schriftsteller oder derer zu werden, die mit ihren Schriften bilden wollen. Diese sollen vom Sokrates lernen, Nebenabsichten dem Hauptzweck aufzuopfern."

So dachte und schrieb schon Herder im vorigen Jahrhundert, Herder, der Philosoph, Pädagog, Philolog, Theolog, Kritiker, Redner, Dichter, ein Stolz der deutschen Nation, ein umfassender Genius seiner Zeit, — ein wahrer, echter Humanist! Und, fahren die Realisten fort, hat denn nicht die Erfahrung gelehrt, daß Männer, die auf Schulen keinen Sprachsinn zeigten, doch durch ihre Wissenschaft oder Kunst die Bewunderung ihrer Zeitgenossen erregten? Wir könnten große Architekten, Maler, Mathematiker, Chemiker und mechanische Künstler nennen, unter denen Mancher sogar einen europäischen Ruf hat, die höchstens die Sprachkenntniß eines Tertianers besitzen. Wer mag Anlagen und Talente herbeizaubern! Steffens hat in seinen Erlebnissen drucken lassen, daß F. v. Schlegel, der ganz der Geschichte lebte, ohne alle Kenntniß der Natur war, und daß unserm großen Lessing der Sinn für Musik ganz ausging. Will man durch Strafe und Zwang dem jungen Geist eine Richtung geben, zu der ihn seine eigene Natur nicht hinführt, so wird man durch ihn die Zahl der akademischen Bürger vermehren, aber auch die Zahl unwissender Nichtsthuer, die für Staat und Wissenschaft beschwerlicher Ballast sind *).

---

*) Dr. Mager erzählt in seiner deutschen Bürgerschule (Stuttgart 1840 S. 217) eine hierher gehörige lustige Anekdote: „Zum Besuch der Universität Bern, sagt er, ist nichts nöthig als ein Alter von 18 Jahren. Einst meldet sich bei dem Dekan der juridischen Facultät ein ankommender

Die Humanisten rühmen zwar, daß ihre Studien den Menschen zum Menschen machen, seine Sitten mildern und ihn veredeln. Auch wir sind der Meinung, daß die humaniora ihrem Wesen nach die Gesittung des menschlichen Geschlechts, wie die höhere Entwickelung des Geistes befördern sollen. Aber der bekannte Ovid'sche Spruch:

— — **ingenuas didicisse fideliter artes**
Emollit mores, nec sinit esse feros

beschränkt die Humanioren doch nicht auf die durch Sprachstudium erlangte klassische Bildung. Thäte er es aber, so würde die Erfahrung die Beweise geben müssen, daß die Philologen einen vorzüglichern, höhern Grad der Sittenbildung an sich wahrnehmen ließen. Dies liegt aber nicht in unsern Wahrnehmungen. Die Literaturgeschichte wie das sociale Leben stellen uns leider nur zu viele Beispiele hin von Arroganz, Rechthaberei, Uebermuth, Verfolgung, Neid, Haß und Geringschätzung gegen praktische Köpfe, die, auf wissenschaftlichem Wege gebildet, Werke des reinsten Geschmacks in einem Zweige der Kunst aufzuweisen, oder dem Staat und der Menschheit große Opfer an Gut und Leben dargebracht haben. Mag man jenes Ausnahmen nennen, sie kommen zu häufig, und nehmen mit der humanistischen Bildung unserer Zeit eher zu als ab. Sehen wir auf die Philosophie und Theologie, die als Wissenschaften des Denkens und Glaubens für das Wohl der Welt oben an gestellt werden, was sind sie durch ihre gegenseitigen Reibungen geworden, seit Luther und Leibnitz die Bahn dazu brachen? Der Dualismus, Materialismus, Spi-

---

Studiosus. Der Dekan hält ihm das Album hin, und sagt, er solle sich als **Studiosus juris** einschreiben. Der Studiosus thut's, kann aber doch am Ende die Bemerkung nicht unterdrücken: „Ich muß Ihnen sagen, Herr Professor, daß ich nicht aus dem Jura bin, sondern aus dem Emmenthal."

ritualismus, Naturalismus, Pantheismus, Realismus, Idealismus, Supernaturalismus, Rationalismus, Mysticismus, und wie alle die abstrusen — ismen überspannter Speculationen und Gefühle heißen mögen: was haben sie denn nun dem Staat, der Kirche, den Künsten, der Volkscultur für Segen gebracht? Das Denken und Wissen ist freilich in seinem Umfang erweitert, ist aber jenes auch deutlicher und dieses sicherer geworden? Die Religion, als Dogma, ist reiner, aber der subjective Glaube ist verworren, geschwächt, in seinen Stützen gebrochen, durch Kritik und Hermeneutik erschüttert, oder in Schwärmerei und pharisäische Scheinheiligkeit umgewandelt, und die Kirche? — ach, — ihr Leben ist Zwiespalt oder Tod. Ist es nicht so? — Wir begreifen ohne Erinnerung von selbst wohl, daß in der Ideenwelt viel Bewegung, viel Ebbe und Flut sein muß, denn der Geist, sagt Herder, wächst in dem Zwiste der Akademie, wie der Leib in den Uebungen der Palästra. Auch wollen wir hoffen, daß früh oder spät aus den Widersprüchen und Fehden manche Belehrung und Aufklärung hervorgehen werde; ob aber das Menschengeschlecht durch solche Fehden in seiner religiösen, sittlichen und politischen Veredelung fortgerückt wird, scheint uns mindestens zweifelhaft. Alle diese Bemerkungen sollen indeß nur sagen, daß die höheren philosophischen und Sprachstudien auch ihre großen Schattenseiten haben, die von den Humanisten nicht übersehen werden sollten.

Und dies führt uns endlich noch auf die Behauptung hin, daß die Humanisten die Objecte ihrer Studien, und die Wirksamkeit derselben maßlos überschätzen, und die Schöpfungen der modernen Welt viel zu gering anschlagen. Es ist gewiß, daß das Alterthum reich ist an Lehren der Weisheit und Tugend, an Thatkraft und Seelengröße, und daß ihre

heidnischen Weisen, Gesetzgeber, Schriftsteller, Helden in ihren Grundsätzen und Handlungen oft viel höher stehen als viele unserer christlichen Notabilitäten. Auch sind wohl manche treffliche Jünglinge dadurch zu ähnlicher Gesinnung und Thatkraft angeregt worden. Aber läugnen kann man es doch auch nicht, daß es die aesthetische Keuschheit und die geistige Unschuld unserer Jugend nicht selten verletzt hat. Und ist denn die sittliche und politische Bildung ein ausschließliches Monopol der Alten? Können wir nicht aus der Geschichte unseres eigenen Volks und seiner Stammgenossen alle die bürgerlichen Tugenden, und aus unserer Religion die hohe Begeisterung für Wahrheit, Pflicht, und die viel höhere für Menschenliebe schöpfen, die ja das griechische und römische Alterthum in seinem stolzen und erobernden Patriotismus begrub? Sollte nicht mancher kenntnißreiche und sonst wackere Mann durch die ausschließliche Verehrung desselben für seine Gegenwart erkaltet, verstimmt, in seinem Innern zerrissen oder wenigstens theilnahmlos für die Interessen seines Vaterlandes geworden sein? — — —

Und wie hoch steht unser Jahrhundert da, wenn wir einen Blick werfen auf den Reichthum geistreicher Erfindungen nnd Entdeckungen, die nur aus den realistischen Studien unserer Zeit hervorgehen konnten! Soll das Auge des Jünglings, nur zur Bewunderung des ideellen Alterthums geöffnet, ewig verschlossen bleiben für die riesenhaften Schöpfungen seiner eigenen Welt? Sollen antike und moderne Welt sich nie einander ergänzen, da keine von ihnen ein vollständiges Ganzes ausmacht?

Wir, die wir ja selbst viel humanistisch Gebildete unter uns haben, sind in der That weit davon entfernt, allen Humanisten unserer Zeit vorzuwerfen, was nur Einzelne unter ihnen gegen die Hemmung deutscher Nationalcultur verschul-

det haben. Auch werden wohl Manche sich selbst im Stillen bekennen, daß sie zu der Klasse von Humanisten gehören, die Wolf Philologen von der Gilde zu nennen beliebte, indem sie bei ihren Studien mehr dem Buchstaben als dem Sinn und Geist des Alterthums gehuldigt, und daß aus ihrer Methode die antiken Schriftsteller mit ihren Jüngern zu lesen, keine Einwirkung auf die Bildung des Geschmacks, auf die Belebung der Phantasie und die Erhebung der National-Literatur, ja aus ihrem an Zeit und Mühe luxuriösem Studium nicht einmal ein wahrhaft geistiger Gewinn für Verstand und Urtheilskraft hervorgegangen sei. Sie mögen an fremden Erfahrungen lernen, daß eine höhere praktisch-philosophische und aesthetische Bildung auch ohne jene tiefen philologischen Studien sich erreichen läßt, wie das Beispiel vieler ungriechischer und unlateinischer Geschäftsmänner und Künstler uns beweis't.

Die Gerechtigkeit aber fodert, daß auch wir, obwohl Schutzredner des Realismus, unsere eigene Fehlerhaftigkeit nicht verschweigen. Wir können uns nicht von aller Ungebühr und Uebereilung frei sprechen. Schon die Geschichte einer frühern pädagogischen Zeit, die durch die Reformation der Philanthropen bezeichnet ist, zeugt gegen uns; aber auch die neuere Zeit hält uns einen Spiegel vor, in dem wir ein beflecktes Bild erblicken. Wir können nicht läugnen, daß Viele unter uns aus Gewinnsucht die materiellen Interessen höher als die geistigen angeschlagen haben, welche sie aus dem Studium der Realwissenschaften zogen, und daß die antiken Sprachstudien nur darum von ihnen verachtet wurden, weil sie deren materiellen Gewinn für die Wissenschaft und ihren Zusammenhang mit derselben eben so wenig als den formellen für die Bildung des jugendlichen Geistes begriffen hatten. Es ist leider nur zu wahr, daß viele Menschen bei den

Objecten ihrer geistigen und physischen Thätigkeit nur an den unmittelbaren Vortheilen haften, die daraus für ihre Person und ihren Stand hervorgehen, und den im Hintergrunde liegenden späteren — oft reicheren — Gewinn ganz übersehen. Das ist der Eigennutz und die Selbstsucht, an der vielleicht alle, mehr oder weniger, kranken. Wahr aber ist es doch, daß die Humanisten nur auf Kosten des Nützlichen das Ueberflüssige befördern, und mit ihrem Wissen einen geistigen Luxus treiben, während sie doch das Erstorbene auf das Lebendige hinlenken sollten.

Lassen wir indessen Schuld mit Schuld aufgehen. Keine Partei glaube sich unfehlbar und halte sich für die allein selig machende. Jede Zeit hat ihre eigenthümlichen Fehler, besonders ihre Uebertreibungen, die uns aus dem Gleichgewicht bringen. Wenn aber die Zeit auch auf das Wahre, Rechte und Gute hindeutet, und wenn sie der übermäßigen Anwendung einer Theorie nach Principien der Vernunft Maß und Ziel setzt: da müssen wir auch ihrem Wink folgen. Sich Ideale schaffen ist herrlich, löblich in der Gelehrten-, wie in der Künstler- und Geschäftswelt; und zu bedauern ist der beengte Geist, der immer nur klebend an dem hergebrachten Objectiven nie zu einer freien Subjectivität sich emporschwingen kann. Aber Ideale können nur den Zweck haben, durch ihren begeisternden Einfluß die Wirklichkeit zu berichtigen, zu veredeln, nicht aber diese selbst wieder in Ideale verwandeln zu wollen. Wer auf das Unmögliche ausgeht, schwärmt, verwirrt, zerstört mit dem Schlechten auch das Gute. Wo aber Theorie und Praxis sich gegenseitig die Hand bieten, Geist und Materie sich zu gemeinsamem Streben vereinigen, also Schule und Leben sich friedlich und kräftig unterstützen: da kann und wird allein die Wohlfahrt der Völker und Staaten gedeihen!! —

Die neusten Erscheinungen unserer Zeit scheinen bei allen grellen Widersprüchen und entgegen gesetzten Bestrebungen in der philosophischen, religiösen und politischen Welt doch auf eine gewisse Einheit in der pädagogischen hinzuführen, die in der That auch der Boden ist, aus dem allein eine sittlich bessere, geistig erhebende, materiell beglückende Zukunft für die Nationen hervorwachsen kann. Die Stürme des vorigen Jahrhunderts haben unsern Horizont gereinigt; frühere Ansichten sind durch gereiftere Erfahrung und hellere Einsicht berichtigt, Vorurtheile als solche allgemeiner erkannt und besprochen, Spielereien in liebevollen Ernst umgewandelt, Schwärmereien gemäßigt, Großsprechereien und pedantische Anmaßungen verlacht worden; Alles hat einen höheren, freieren, selbständigern Geist gewonnen, der durch besonnene Mischung des Antiken mit dem Modernen, des In- und Ausländischen eine Weltliteratur herangeführt hat, aus deren reichen Strom die Völker Europas zu schöpfen geneigt sind. Nur von einer höhern Autorität anerkannt und gebilligt braucht dieser Geist zu werden, um seine Bahn mit glücklichem Erfolg zu wandeln.

Dritter Abschnitt.

Skizze zu einer Vereinigung der Schule und des Lebens.

Geben wir uns zuvörderst Rechenschaft von dem, was wir wollen. Wir beabsichtigen: die humanistischen und realistischen Studien auf den höheren Lehranstalten, besonders auf den Gymnasien in Groß- und Mittelstädten, so mit einander zu verbinden, daß der Gelehrsamkeit wie der Nationalbildung ein gleiches Recht wiederfahre, und jedem Individuum auf denselben Gelegenheit gegeben werde, sich nach Neigung und Wahl mit dem einen wie mit dem andern Gebiet, so weit es das Bedürfniß fühlt, bekannt zu machen. Die Art der Verbindung soll also der Jugend eine größere Freiheit gewähren in der Wahl der zu ihrem Beruf nöthigen Objecte und in dem Maß ihrer Ausbildung in denselben, Beides so, daß eine der physischen und geistigen Gesundheit schädliche Ueberladung verhütet werde.

Daß eine vollkommene Lösung dieses Problems von den erfreulichsten Folgen für Wissenschaft, Völker- und Staatenwohl sein müßte, leuchtet auf den ersten Blick ein. Die Schwierigkeit desselben aber macht es eben so begreiflich,

daß Derjenige, welcher die Idee dazu anregt, nicht minder wie die Ausführung selbst die Gunst der Zeit und Umstände für sich in Anspruch nehmen muß, daher er nur mit Schüchternheit die ersten Linien zu einer regelmäßigen Figur zeichnet, deren Verbindung und Gestaltung einer höhern Einsicht überlassen bleiben muß.

Wir bevorworten nur noch, daß wir die schon bestehenden höheren Bürger- und Realschulen von unserm Plan nicht ausschließen, wenn gleich er nach ihrer Eigenthümlichkeit modificirt werden muß.

Es sind vier Momente, die sich unserer Vorstellung aufdrängen:

1) die Methode des Sprachunterrichts bedarf einer Reform;
2) in den oberen Klassen der höheren Lehranstalten muß eine Veränderung des Organismus vorgehen;
3) die Universitäten müssen in engere Verbindung mit dem ganzen wissenschaftlichen Leben der Nation treten.
4) Erst unter diesen Bedingungen scheint eine Vermittelung zwischen Schule und Leben möglich.

---

1) Die Methode des Sprachunterrichts bedarf einer Reform.

Es ist eine alte, oft erneuerte und begründete Klage der Schulen und ihrer Behörden, daß die jungen Leute, wenn sie alle Stadien innerhalb 10—12 Jahre durchlaufen, doch nur mit wenigen Ausnahmen dahin kommen, in einer fremden Sprache, hier zunächst im Lateinischen und Französischen, einen Aufsatz von einigen Quartseiten zu schreiben, der grammatische Correctheit und stylistische Nationalfarbe habe. Die Klage wird ziemlich allgemein auch da geführt, wo die Schüler treu

und fleißig ihrer Pflicht leben, ungeachtet dem Lateinischen in jeder Klasse oft mehr als der dritte Theil der Schulzeit gewidmet wird. Worin, fragen wir, kann dies liegen? Sobald man die Möglichkeit annimmt, daß ein wohlunterrichteter Schüler von gewöhnlichen Anlagen im 18. und 20. Lebensjahre zu der gesetzlich gefoderten Fertigkeit in der fremden Sprache gekommen sein könne (und diese Möglichkeit stellt sich ja in einzelnen Fällen durch die Wirklichkeit heraus): so bleibt wohl keine andere Antwort, als: in der Methode, unter der wir hier nicht bloß die didaktische Behandlung einer Sprache, sondern auch die Aufeinanderfolge mehrerer älterer und neuerer Sprachen verstanden wissen wollen.

Wir haben theils nach eignen vielfachen Erfahrungen, theils nach der aus den vor uns liegenden Programmen vieler deutschen Staaten geschöpften historischen Kenntniß Ursach anzunehmen, daß die objectiven und subjectiven Methoden auf vielen Lehranstalten mit den Grundsätzen der Didaktik nicht übereinstimmen. Wir glauben nämlich wahrzunehmen, theils daß man die Anfänger (Sextaner) mit dem abstractesten aller Kunstwerke, mit der Grammatik zu früh und zu viel beschäftige, theils daß bei dem Lesen der Autoren zu viel Zeit auf grammatische Erklärungen verwandt werde. Wir sagen zu früh und zu viel, denn daß wir den grammatischen Unterricht als solchen nicht tadeln, vielmehr seinen großen Einfluß auf die Sprachbildung gehörig zu würdigen wissen, glauben wir anderweitig hinreichend durch eigene Lehrbücher dieser Art erwiesen zu haben. Hier handelt es sich nur um den methodischen Unterricht in der Grammatik rücksichtlich der frühesten (ersten) Schulzeit und der Art ihres Gebrauchs bei der Lesung der alten Schriftsteller. Darüber haben sich die gewichtvollsten Männer des vorigen und jetzigen Jahrhunderts ausgesprochen, so daß wir ihnen hier nur nachsprechen

dürfen, wenn wir gleich vorweg zugeben wollen, daß unsere neuern grammatischen Lehrbücher dem Bedürfniß der Anfänger viel leichter sich anpassen als die frühern. Schon Luther sagt (in seiner Schrift an die Bürgermeister und Rathsherren aller Städte Deutschlands): „Ist's nicht ein elender Jammer bisher gewesen, daß ein Knabe hat müssen zwanzig Jahre oder länger studiren, allein daß er so viel böses Latein hat gelernt, daß er möchte Pfaffe werden und Messe lesen. Und ist doch ein armer ungelehrter Mensch sein Lebenlang geblieben, der weder zum Glucken noch zum Eierlegen getaugt hat." Und an einer andern Stelle fodert er, daß die Sachkenntniß den Sprachkenntnissen vorausgehen solle, denn er sagt: „Die Kunst Grammatica lehrt, was die Wörter heißen und bedeuten; aber man muß erstlich lernen und wissen, was ein Ding oder Sache sei." Es ist doch auffallend, daß diese Gebrechen von Luther bis auf Kant, von Kant bis auf Schwarz sich fortgezogen, und allen dazwischen liegenden Pädagogen Trotz geboten haben. Nur einige wollen wir darüber abhören. Eine sehr lesenswerthe Abhandlung, welche die Frage beantwortet: „was soll unserer Jugend die Bekanntschaft mit dem Staatswesen des classischen Alterthums? *)" stellt aus alten und neuern philologischen Schriften die schlagendsten Stellen gegen die verwerflichen Sprachmethoden zusammen. „Es sind, heißt es daselbst S. 27, hundert Jahre und drüber, seitdem der deutsche Philologe Johann Matthias Geßner die Grundzüge einer Reform des Unterrichts in den alten Sprachen mit fester und sicherer Hand gezeichnet hat **). In seiner (vom 1. November 1734 da-

*) S. das Programm des akademischen Gymnasiums zu Hamburg von dem Rector Wurm. Ostern 1841.

**) Schon früher habe ich mich auf das Urtheil dieser Autorität berufen in meiner Schrift: „der Zeitgeist und die Gelehrtenschule, Berlin 1829,"

tirten) Vorrede zum neuen Abdruck von le Clerc's Livius geißelt er die Gewohnheit einer minutiösen Zergliederung und Ueberladung des Textes mit grammatischen und andern Erklärungen, wobei man nicht von der Stelle kommt. Es ist ein schlimmerer Prozeß, sagt er, als derjenige, den Medea mit ihrem Bruder Absyrtus geführt. Fragt man nach dem Inhalt des auf diese Weise Gelesenen und Erklärten: so ist auch selbst bei den Fleißigsten fast keine Erinnerung daran zurückgeblieben. Daher, fährt er fort, rührt denn auch, wenn mich nicht Alles täuscht, jener sprichwörtliche stupor paedagogicus; man sieht Leute, die einen guten Theil ihrer Zeit gewissermaßen im Umgang der weisesten Männer aller Jahrhunderte verlebt, und nichts als Worte davon mitgebracht, während sie doch Jenen in Sinnesart, Gedankengang und Ausdruck hätten ähnlich werden sollen!" — Er dringt auf eine raschere Lectüre, ohne darum den Nutzen des Statarischen bei der Lesung eines weniger umfangreichen Buchs zu verkennen. — In Ansehung der eigentlichen Sprachlehre war er der Meinung, daß der Unterricht nicht mit der Grammatik begonnen werden müsse, denn diese sei kein Gegenstand für die, welche noch gar nichts von der Sprache wissen, und sei auch von ihren Erfindern nicht für den Anfänger gemacht worden. Wörtlich und stark drückt er sich in der Vorrede des Cellarius, den er als Schulinspector neu bearbeitete, so aus: „Gleich wie die Sprachen eher gewesen sind als die Grammatik, also ist gewiß und unleugbar, daß es hundertmal leichter, durch den Gebrauch und Uebung ohne Grammatik eine Sprache zu lernen, als ohne Uebung und

---

und ein Jahr darauf in einem Osterprogramm des Berlinischen Gymnasiums: „historisch-pädagogische Andeutungen über den ersten Sprachunterricht auf Schulen. Berlin 1830."

Gebrauch allein aus der Grammatik. Das erstere geschieht täglich von Millionen Menschen in Ansehung der Muttersprache, und von vielen Hunderten in fremder Sprache. Das Letztere ist schlechterdings unmöglich, und leider tausend Exempel solcher Unglücklichen bekannt, welchen die Grammatik, d. i. das unvernünftige Auswendiglernen derselben zu Nichts gedient, als ihnen einen unauslöschlichen Haß zum Studiren beizubringen, den Kopf zu verwirren, und sie zu andern vernünftigen Verrichtungen desto untüchtiger zu machen." — Diese und ähnliche Klagen sind nun bis auf die neueste Zeit herab von den ausgezeichnetsten Männern und Freunden philologischer Studien erneuert werden. Wir erinnern nur an einige, z. B. an Gedike, der gegen das Vocabellernen eifert (dessen Schulschrift Th. 1. S. 253), an Herder, Niemeyer, Schwarz in mehrern Stellen ihrer Programme und Erziehungsschriften, an Fr. Aug. Wolf, der nicht will, daß der Unterricht in den alten Sprachen zu sehr in der Grammatik aufgehe (s. über Erziehung, Schule rc. von Körte), an Aug. Grotefend, der sich die Erscheinung, daß Knaben 3—4 Jahr Latein gelernt, und doch nicht die leichtesten deutschen Sätze fehlerfrei in das Lateinische übertragen können, nur daraus erklären kann, daß die Schüler zu lange mit dem Decliniren und Conjugiren, und mit dem Auswendiglernen der Geschlechtsregeln rc. geplagt werden, daher sie von dem Erlernten weiter keine Anwendung machen könnten, als es herzubeten. Und was weissagt Gervinus 1834 und noch vier Jahr später in seinen kleinen Schriften? „Wir wollen, heißt es daselbst, trotz unserer großen Verehrung der alten Sprachen sie nicht zum Zweck gemacht wissen als Sprachen. Je mehr unsere Philologen engherzig dies Mittel zum höchsten Ziel alles Unterrichts machen, weil sie eben aller eigentlich pädagogischen Bildung ermangeln (zu der sie

großentheils weder theoretisch noch praktisch angewiesen werden*)), desto entschiedener weissagen wir ihnen und ihren Sprachen den Anwachs der Gegner, die durch diese verkehrte Behandlung der Sache ein Recht bekommen, und wir müssen bekennen, daß wir, obgleich mit bitterer Wehmuth die altclassische Bildung aus unserer Nation wieder schwinden sehen, doch gegen das Ueberhandnehmen dieser unfruchtbaren Sprachcultur am Ende mit Partei nehmen würden." Der Himmel bewahre uns vor der Erfüllung solcher Weissagung zu irgend einer Zeit! Aber die Vorzeichen dazu werden immer drohender werden, wenn man fortfährt, die warnende Stimme denkender Pädagogen zu verschmähen, die sich an langjährige Erfahrung lehnen.

Wir fragen nun: kann da, wo ein so verkehrter grammatischer Unterricht vorwaltet, die Geisteskraft des Knaben einen wirklichen, der Zeit und Mühe angemessenen Gewinn davon tragen? wird sein noch ganz ungeübtes Anschauungsvermögen dadurch geschärft, der Lerntrieb genährt, Verstand und Urtheilskraft geweckt, die Phantasie belebt, das Sprachvermögen gebildet, kurz die Gesammtkraft so in Thätigkeit gesetzt, daß die Aufmerksamkeit auf die Sache festgehalten, das eigene Mit- und Nachdenken angeregt, und eine haltbare Grundlage für den nachfolgenden Unterricht gebildet werden kann? Können diese Fragen nicht bejaht werden, so ist auch die Formenlehre, die der Knabe nur durch Schulzwang

*) Wir möchten bei dieser Gelegenheit fragen, wie viele Candidaten der Theologie und Philologie wohl ein pädagogisches Collegium gehört haben werden? Wirklich scheint man zu glauben, daß man in jedem Gegenstande dociren könne, sobald man nur das Material dazu im Kopfe habe. Gegen solchen Wahn der Selbstgenügsamkeit empfehlen wir „die Gymnasialpädagogik von Alex. Kapp (1841)," dem geachteten Verf. der Platonischen Erziehungslehre (1833).

in sich aufgenommen, ein todter, krankhafter Stoff, dem auch der geistvollste Lehrer kein Leben einhauchen kann. Und darin besonders möchte der Grund zu suchen sein, daß so viele Schüler der mittlern, oft auch der höhern Klassen in den Elementen ihrer Bildung so lückenhaft sind, und es dann auch immer bleiben, daß sie in ihren mündlichen und schriftlichen Urtheilen einen Mangel an klaren Begriffen, eine gewisse Schwerfälligkeit in der Auffassung des Mitgetheilten, eine Unbehülflichkeit in der Festhaltung der Gedanken und der Composition derselben wahrnehmen lassen. Müssen wir also jene Fragen unbedingt verneinen, so werden wir dadurch zugleich die Ueberzeugung aussprechen, theils daß unserm Elementarunterricht die wahren Elemente fehlen, theils daß wir den fremden Sprachformen eine viel zu große Einwirkung auf die formelle Geistesbildung des Knaben zuschreiben, dessen Seele für die allertrockensten symbolischen Eindrücke nach allen psychologischen Gesetzen erst empfänglich gemacht werden mußte, ehe ihm diese herbe Nahrung geboten werden konnte, und daß wir eben darum auch keinen materiellen Gewinn von Bedeutung erlangen, der nicht späterhin bei gereifterer Kraft in weit kürzerer Zeit und in größerem Maße als dauerndes Eigenthum unausbleiblich hervortreten würde; daß wir also die Sprachbildung schon in ihrer Basis verflachen, weil wir eine naturgemäße Entwickelung der Seelenkräfte an zweckmäßigen Stoffen gegen eine verkehrte Sprachmethode aufopfern.

Wir haben oben die Comenius-Basedowsche Methode für Schulen und die Anschauungslehre Pestalozzi's, jene für spielend, diese für ermüdend erklärt, und wiederholen dies nochmals. Wenn aber das Grundprinzip beider, das nur in seiner Anwendung verfehlt und übertrieben wurde, das Prinzip — erst das sinnliche Wahrnehmungsvermögen an con-

creten Gegenständen in dem Knaben zu bilden, statt umgekehrt mit der Abstraction der Grammatik anzufangen, von allen vernünftigen Pädagogen einmüthig angenommen ist: so verdient unsere Zeit, die, der Trockenheit und Strenge verfallen, den Gang der Natur verfehlt, den lautesten Tadel. Freilich könnte die Schule sich zum Theil einen sinnlichen Elementarunterricht ersparen, wenn die häusliche Erziehung durch angemessene Vorbildung (durch eine Propädeutik des Hauses) dem Schulunterricht in die Hand arbeitete; aber wie viele Eltern gibt es denn wohl, die sich in rechter Art um die Geistesbildung ihrer Kinder bekümmern, und, um hier nur ein Beispiel anzuführen, einen Leitfaden wie Spekter's treffliche Fabeln für ihre Kleinen benutzen! Es ist wohl wahr, was Madame Campan, weiland Vorsteherin einer Töchterschule, einst Napoleon antwortete, als dieser ihr die Frage vorlegte, woran es denn fehle, daß die bisherige Erziehung der Jugend in Frankreich nicht das Gewünschte leiste? — „An Müttern!“ sagte sie. Wer das nicht weiß und fühlt, der belehre und bekehre sich durch Jean Paul's Levana, durch Niemeyer, Schwarz, Amalie Holst, Betty Gleim, Pestalozzi und Herbart. — Die Schule braucht nicht gerade schwarze und bunte Bilder. Naturkörper, wie sie Jedem zu Gebote stehen, und mathematische Pappfiguren, wie jeder Knabe sie schneiden und zusammenkleben kann, und wie früherhin auch jede Kinderstube sie hatte, sind zu diesem Unterricht vollkommen ausreichend. An eine Kornähre, einen Flachshalm, eine Blume, einen ausgestopften Vogel kann der gewandte Lehrer eine ganze Reihe von sinnlichen Anschauungen und Betrachtungen knüpfen, die den Wahrnehmungssinn wecken, die Wißbegier reizen, und den Wetteifer in der Knabenwelt rege erhalten. Dann wird man es nicht leicht erleben, daß ein Secundaner Flachs und Getreide auf einem

und demselben Halm wachsen läßt. An einen solchen Unterricht nun knüpft sich der Sprachunterricht an, — nicht die Grammatik, die wir ja noch nicht wollen, wohl aber das bildende Wort und sein Ton, der rechte Ausdruck für die angeschaute Sache und der Begriff, den wir damit verbinden, was auch Fr. Aug. Wolf meint, wenn er verlangt, daß der praktische Unterricht in der deutschen Sprache sorgfältig getrieben werden solle, weil sonst die Aufklärung zurückgehalten würde. Und hiernach ist der natürliche Uebergang von der sinnlichen Erkenntniß zur Abstraction von selbst gefunden. Die Muttersprache ist also der wahre Anfangspunkt dazu. In ihr liegt der Centralpunkt der Nationalbildung, aus welchem alle Radien ausgehen, und zu dem sie wieder zurückkehren. In ihr vereint sich alle Geistes- und Geschäftsthätigkeit der Nation, wie sie übergehen soll von Geschlecht zu Geschlecht, und Begriffe und Kenntnisse, wie sie Keinem fehlen dürfen, vererben auf Kind und Kindeskind *). Erst, wenn der Knabe mit der Welt sinnlicher Anschauungen, so weit sein Horizont es gestattet, bekannt gemacht ist (wozu ein Jahr vollkommen hinreicht) kann von

*) Dies klingt manchem Ohre gewiß sehr ketzerisch. Mir fällt dabei ein, was Friedrich Jacobs in seinem Nachtrag zu seiner Schrift: „Rückblicke auf siebzig Jahre. Glückwunsch an Herrn Friedrich Kries bei der Feier seines funfzigjährigen Amtsjubiläums. Gotha (S. 51 u. 52).“ von Eichstädt erzählt, der in einem Programm zu den Vorlesungen auf der Universität Jena im Wintersemester 1837 S. 4 gesagt hat: „Ich habe einmal Friedr. Aug. Wolf erzählen hören, er habe einen Schulrector gekannt, der den Gebrauch der Muttersprache in die Kategorie der häßlichsten Laster setzte. Seine Schüler ermahnte er besonders zu zwei Dingen: „keine Bücher der Muttersprache zu lesen, und keine stummen Sünden zu begehen.“ — Schade, daß Wolf nicht hinzugefügt hat, was für ein Landsmann der Rector gewesen!!

den Elementen deutscher Grammatik, die mit der Lectüre deutscher Sätze und kleiner Gedichte Hand in Hand gehen muß, die Rede sein. Auf solche anschauliche und empirisch-grammatische Grundlage wird in den folgenden Klassen der Unterricht gebaut in der lateinischen, dann im Zusammenhang mit ihr in der französischen Sprache, der sich endlich späterhin das Griechische als Schlußstein anfügt (etwa wie es in der theoretisch-praktischen Elementargrammatik v. Kühner der Fall ist). Häusliche Beschäftigung, so viel dem Knaben bei körperlicher Bewegung und Erheiterung dienlich ist, werden die grammatischen Uebungen und die technischen des Lesens, Schreibens, Zeichnens und Rechnens in Verbindung mit dem Auswendiglernen kurzer Fabeln und erzählender Dichtungen, die zuvor erklärt werden, hinreichend darbieten. Mehr ist in der ersten Entwickelungsperiode nicht dienlich. So gedeiht Körper und Geist zugleich, und gibt Beiden Kraft und Lust für die höhern Abstractionen der folgenden Klassen.

Hiernach werden wir es uns ersparen können, auf die, in der neusten Zeit gemachte Anregung einzugehen, ob nicht der elementarische Sprachunterricht drei oder noch mehrere Sprachen nach ihren Grundgesetzen verbinden und gleichzeitig in sich aufnehmen könne. Soll das eine allgemeine Grammatik sein, so wird man billig staunen, daß diese philosophische Lehre, die sonst nur der höchsten Klasse eines Gymnasiums oder der Universität angehörte, nun als Elementarkenntniß dargeboten werden soll, und eben so wenig den Grund als die Möglichkeit der praktischen Ausführung begreifen. Soll aber (wie wir glauben wollen) darunter nur eine grammatische Propädeutik mit besonderer Beziehung auf die Terminologie der Grammatik überhaupt verstanden werden, so würden wir den Vorschlag zwar billigen, da wir selbst ein solches Lehrbuch schon vor 40 Jahren geschrieben,

und darnach in Quinta docirt haben *), aber eben darum ihn auch nicht für neu erklären.

Wichtiger könnte die Frage erscheinen: welche Methode soll denn nun bei dem Unterricht in den Sprachen, besonders den antiken, angewendet werden? Man weiß, daß der Franzose Jacotot, der bei seinem Sprachunterricht den Telemach zu Grunde legte, und sich anheischig machte, seine Schüler binnen zwei Jahren mit eben so viel gründlichen Sprachkenntnissen auszustatten, als die üblichen Methoden nicht in sieben Jahren vermögen, und der Engländer Hamilton, der eine Interlinear-Versionsmethode erfand, eine Zeit lang nicht unbedeutenden Einfluß auf Deutschland gehabt haben, der aber, wie so Vieles in der Welt, sich endlich abgekühlt, und nur wenige Spuren von sich zurückgelassen hat, obwohl sie beide eine länger dauernde Beachtung und Prüfung verdient hätten. Doch scheint man das Gute in der Hamiltonschen Methode wieder beleben zu wollen, da ein denkender und erfahrener Schulmann sich als Vermittler zwischen den Hamiltonianern und den schroffen Gegnern hingestellt hat**). Er behauptet sehr wahr, man müsse den Anfänger nicht zu langsam durch die Steppen bloßer Abstractionen und ihnen entsprechender Formen ohne concreten Inhalt hindurchschleppen, sondern schon frühzeitig Uebungen im Lesen und Uebersetzen anstellen, um ihm zuvörderst einen bedeutenden Wörter- und Phrasenvorrath zu verschaffen, und einen gewissen Sprachtact einzuimpfen, so daß er sich mit einiger Leichtigkeit auf dem aus-

---

*) Der Sprachlehrer für die Jugend, oder Vorbereitungslehre zu jedem grammatischen Unterricht für Schulen ꝛc. Von Th. Heinsius Berlin 1801.

**) S. Lateinische Vorschule von W. H. Blume. Leipzig 1840.

ländischen Gebiet bewegen lerne, und schneller sich in den Zusammenhang der fremden Rede zu finden anfange. Mit diesen Uebungen nun will d. V. die Grammatik in Verbindung setzen*). — Auch hat Joh. Sam. Kaulfuß sehr scharfsinnige Bemerkungen über eine zweckmäßigere Methode des Sprachunterrichts niedergelegt in seiner Schrift: „Wie muß alte Literatur gelehrt werden? Cöslin 1826.“ — Vielleicht ließe sich diese Sprachmethode auch auf manche andere Gegenstände des Unterrichts anwenden. Einen Fingerzeig dazu gibt Karl v. Raumer's Versuch eines Abc-Buchs der Krystallkunde. Halle und Berlin 1820, und Nachträge zu dem Abc-Buch. Berlin 1821. In der Einleitung dieser Schrift findet sich folgende beachtenswerthe Stelle: „Gewöhnlich beginnen Lehrbücher mit Einleitungen über die allgemeinsten Begriffe und Ansichten. Diese Ansicht ist sehr falsch. Nicht von den Elementen muß man ausgehen, nicht vom Punkte zur Linie, von dieser zur Fläche, von der Fläche zum Körper fortschreiten. Vielmehr seien die Körper das Gegebene, mit deren Betrachtung der Schüler anfangen und analytisch zu Flächen, Linien und Punkten gelangen muß. Der Schüler soll diese Elemente selbst finden.“ — Das heißt formell bilden!! — Doch wir schließen diese historischen Mittheilungen mit dem Grundsatz: Diejenige Methode, die nach psychologischen Gesetzen den Foderungen der menschlichen Natur am nächsten steht, muß in jeder Wissenschaft die beste sein.

---

*) Auch d. V. dieser Schrift hat sich in seinem schon einmal angeführten Osterprogramm (1830) aus Gründen für die Verbindung der synthetischen und analytischen Methode erklärt. Aber er wiederholt hier, was er schon damals sagte, daß die erfolgreiche Handhabung derselben nicht nur ein analytisch-synthetisches Lehr- und Lernbuch erfodert, sondern auch eine geschickte Benutzung desselben durch einen gewandten Lehrer.

Aber nicht bloß der Elementarunterricht bedarf dieser Reform. Es ist schon oben durch das Citat aus Geßner angedeutet worden, daß die Lectüre der Klassiker zu langsam und kärglich behandelt werde, indem das Uebersetzen durch tief gelehrte und gehäufte Worterklärungen des Lehrers zu oft unterbrochen wird. Es fehlt unsrer Erfahrung nicht an Beispielen, daß die Conjunction et eine ganze Stunde ausgefüllt hat. Bei solcher Art einen alten Schriftsteller zu lesen, treten die philosophischen und historischen Gedanken desselben in den Hintergrund und gehen oft ganz verloren. Ist der Schüler bis Secunda gründlich vorbereitet, so wird auch die Lectüre der schweren Klassiker, wenigstens der Prosaiker, mehr cursorisch als statarisch sein können. Die Wortkritik kann die Schule getrost der Universität überlassen, die auf der höchsten Spitze des Parnassus thront, dagegen die Gymnasien die beiden andern Spitzen einnehmen können, auf denen man nicht einen so weiten Horizont, aber einen dunstfreiern für das Verständniß der Sache hat. So sehr wir aber dem fleißigern und rascheren Lesen das Wort reden müssen, so sind wir doch keinesweges der Meinung, die thörichter Weise auch ausgesprochen worden, daß das Schreiben im Lateinischen und das Memoriren dichterischer Stellen beschränkt werden solle. Jenes ist das beste Beförderungsmittel grammatischer Correctheit, und gibt dem Ausdrucke die wahre Nationalfarbe, besonders wenn es, namentlich in den Extemporalien, sich stützt auf den Inhalt eines kurz vorher gelesenen Abschnittes eines Historikers. Das Memoriren lateinischer Abschnitte möchten wir nicht bloß aus dem Gesichtspunkt einer nützlichen Gedächtnißübung betrachten, sondern auch als ein Mittel, schöne und kräftige Gedanken in einer edlen Form für das ganze Leben festzuhalten, und es möchte, woran es uns noch fehlt, nicht übel sein,

eine lateinische Analektensammlung von den gelungensten poetischen und prosaischen Stellen des Horaz, Virgil, der Reden des Cicero und der Annalen des Tacitus anzulegen (wie wir dergleichen im Deutschen in übergroßer Fülle haben), die im Besitz jedes Schülers von Secunda an im Laufe der Schulzeit auswendig gelernt werden müßten. Beispiele sind die besten Lehrmeister. Das Lateinsprechen hat aus mehreren Gründen besondere Anfechtung erfahren. Wir müssen aber zuvörderst bemerken, daß es nie in Ueberfluß getrieben worden, und auf den meisten Gymnasien, wo es noch vorkommt, nnr in kleinen dialogischen Reden, in Fragen und kurzen Antworten besteht, die sich auf das eben Gelesene beziehen. Dies ist nicht zu tadeln; es erhält den Schüler in Spannung, und gewöhnt ihn, die schnell vorübergehende Rede auch schnell zu verstehen, und in seiner eigenen das Grammatische derselben zum leichtern Bewußtsein zu bringen.

Nach solcher Einrichtung würde man nicht besorgen dürfen, daß der Grammatik durch den veränderten Elementarunterricht Abbruch geschehe; ja es läßt sich sogar annehmen, daß der gute Donat weniger verletzt werden würde als bisher. Auch werden wir noch bei dem Abschnitt über die Universitäten Gelegenheit finden, ein neues Hülfsmittel zu Gunsten der lateinischen Sprache in Vorschlag zu bringen.

Wenn nun auf diese Art dem Humanismus auf Schulen eine naturgemäßere, reichere und gedeihlichere Nahrung zugeführt wird, wodurch begreiflicher Weise ein Ersparniß in der bisherigen Stundenzahl für den Unterricht in den alten Sprachen bewirkt, der Studirende in seiner Sprachkenntniß schneller und sicherer gefördert werden kann, und zugleich noch Zeit gewonnen wird, ihn in die Wissenschaften der modernen Zeit einzuweihen, so weit es die Lebensbildung der Gegenwart nöthig macht: so darf auch wohl der Realismus

bei seiner geschwisterlichen Verbindung mit dem Humanismus erwarten, daß er nicht so kärglich wie bisher abgespeis't, und daß seine Anhänger und Schüler mit den für das technische, mechanische und artistische Leben nöthigen Vorkenntnissen vollständiger ausgerüstet werden möchten. Unsere Gymnasien sind nun doch einmal nicht mehr reine Gelehrtenschulen, nicht bloße vorakademische Uebungsplätze und können es auch nicht sein. Die staatliche Einrichtung fodert es nun einmal, daß die anzustellenden Beamten mehrerer Landesbehörden (in Preußen z. B. das Postdepartement, das Steueramt ꝛc.) Abgangszeugnisse von der Prima ihres Gymnasiums vorzeigen müssen, wenn sie zugelassen werden sollen. Ihre Tüchtigkeit für solche Stellung wird nicht nach ihrer antiken Bildung gemessen, sondern nach ihren wissenschaftlichen, besonders mathematischen und neuern Sprachkenntnissen. So müssen also diese schon darum ihr Recht auf den höhern Lehranstalten behaupten. Wenn nun aber die Realstudien mehr noch fodern als die Landesbehörden, so würde sich ohne Beeinträchtigung der humanistischen Studien, also des ursprünglichen Gymnasial-Zwecks, und ohne nachtheilige Ueberladung an Objecten wohl nicht die nöthige Zeit für alle diese Unterrichtsgegenstände herausfinden lassen. Uud dies führt uns nun auf das zweite Moment unserer Skizze.

---

2) Die beiden höchsten Gymnasial-Klassen fodern einen andern Organismus.

Von der Ueberzeugung durchdrungen, daß der Bildungsgrad unsrer Zeit den Einfluß des Humanismus auf die edlern Stände nicht entbehren könne, müssen wir fodern, daß der Sprachunterricht auf unsern Gymnasien alle untern und mittlern Klassen hindurch wie bisher ein gemein-

schaftlicher bleibe, ohne alle Rücksicht auf den künftigen Beruf. Wir finden aber die Gränze desselben in Secunda (Ober-Secunda). Es ist im Ganzen anzunehmen, daß bei dem Uebergang zu dieser Klasse die meisten jungen Leute über ihren künftigen Beruf wenigstens so weit bestimmt haben, ob sie den humanistischen oder realistischen Studien sich zuwenden wollen. Ist dies, so bedarf auch das Talent, das sich in einem Zweige menschlicher Erkenntniß geltend machen soll, der Freiheit. Hier also, wo wir die Scheidewand ziehen zwischen Humanisten und Realisten, werden die Schüler in zwei Sectionen zerfallen, und nach Neigung und Wahl sich der einen oder der andern anschließen. Die erste Section, deren Mitglieder sich vorzugsweise dem antiken Sprachstudium widmen (also nach unsrer bestehenden staatlichen Einrichtung, die Theologen, Juristen und Mediciner, würden nun die Sprachklassen für Ober-Secunda und in der Folge für Prima bilden; die, welche sich vorzugsweise den Realstudien in den verschiednen Zweigen des politischen und bürgerlichen Lebens zuneigen, die Realklassen. Man könnte, wenn es nöthig wäre, die Mitglieder der letzten Section auch mit dem Namen Literaten belegen im Gegensatze der erstern, oder der strengern Gelehrten. Kant hat in seinem Streit der Facultäten (1798) diesen Ausdruck gebraucht. Er sagt daselbst S. 5. „von den eigentlichen Gelehrten sind noch die Literaten (Studirte) zu unterscheiden, die als Instrumente der Regierung von dieser zu ihrem eignen Zweck (nicht eben zum Besten der Wissenschaft) mit einem Amte bekleidet, zwar auf der Universität ihre Schule gemacht haben müssen, allenfalls aber Vieles davon auch vergessen haben können, wenn sie nur so viel, als zur Führung eines bürgerlichen Amts, das, seinen Grundlehren nach, nur von Gelehrten ausgehen kann, erforderlich ist, übrig behalten ha-

ben.“ — Der gemeinschaftliche, vermittelnde Unterricht für beide Sectionen bliebe: die Religion, die deutsche und französische Sprache, die reine Mathematik und die politische Geschichte. Diesen Objecten aber würden sich in zwei wöchentlichen Stunden zugesellen die Archäologie und scientifisch-artistische Encyklopädie, welche Letztere dem humanistischen Theil der Klasse die richtige Würdigung der realistischen Studien und den Grad der Kenntniß geben würde, welchen er selbst als künftiger Geschäftsmann in manchen Stellungen würde brauchen können. Die Zeit der Sprachlectionen, die, um für beide Theile eine unausgefüllte Stunde im Lehrplan zu verhüten, in die Anfangs- und Schlußstunden (es sind 14) fallen müßte, würde für die Realsection mit den für sie eigenthümlich gehörigen Wissenschaften theoretisch und praktisch ausgefüllt werden. Wir rechnen dahin: die wichtigsten Theile der physisch- und technisch-angewandten mathematischen Wissenschaften, (Mechanik, Hydraulik, Optik, Akustik, Astronomie, praktische Geometrie, architektonische Wissenschaften) und die theoretisch und praktisch physikalischen Wissenschaften (Naturbeschreibung und Naturlehre, Technologie, Handlungswissenschaft ꝛc.). Keinesweges aber sollen für die Realsection die Uebungen im Lateinischen und die fortdauernden Beziehungen auf das klassische Alterthum aufhören; nur anders gestellt sollen sie sein. Es würden nämlich nach wie vor einzelne Autoren oder Abschnitte aus denselben cursorisch gelesen werden, besonders aus Cicero, Plinius, Cäsar, Sallust, Livius, Vitruv; die schwierigern, wie Tacitus und Horaz, so wie von den Griechen Demosthenes, Sophokles und Homer, würden den Secundanern und Primanern der Realsection in erwählten deutschen Uebersetzungen zu geben, und von dem Lehrer mit historischen und antiquarischen Erläuterungen zu begleiten sein. So würden die Schüler fort-

dauernd genährt mit den Ideen des Alterthums und blieben zugleich in steter Bekanntschaft mit der Sprache desselben. Wenn der Gebrauch deutscher Uebersetzungen, für Schüler, welche die Ursprache durch Anwendung eigener Kräfte verstehen lernen sollen, mit Recht verpönt wird, so tritt bei unserm Vorschlag nur derselbe Fall ein, der bei der Lesung moderner Schriftsteller des Auslandes statt findet. Männer und Jünglinge lesen die Dichter Italiens und Englands mehr in Uebersetzungen als in den Ursprachen, und bilden und erheben sich an den Shakespearschen Dramen von Schlegel und epischen Dichtungen der Italiener von Gries und Streckfuß, ohne daß Jemand einen Anstoß daran findet. Warum sollten wir die Jünglinge, die mehr für das praktische Leben unsrer Zeit sich bestimmen, um den Genuß alter Klassiker in guten Uebersetzungen bringen!

Ein so veränderter Organismus wird ohne Zweifel nach Beschaffenheit der Localität und der Lehrer auf manche Hindernisse stoßen. Wir bauen auch kein Zauberschloß, und wissen recht gut, daß ein Baum nur aus einem Saamenkern herauswächst. Aber sollte allen Mittel- und Großständen Deutschlands, auch denen, die sich einer einsichtsvollen und freigebigen Regierung erfreuen, Kraft und Gelegenheit fehlen, ein Werk zu beginnen, das, wenn nicht jetzt, doch späterhin als dringendes Bedürfniß gefodert werden wird? Verjährte Vorurtheile, Anhänglichkeit an das Hergebrachte, Scheu vor neuer Mühe und Arbeit werden immer zu bekämpfen sein, und diese Feinde werden sich vielleicht am zahlreichsten dagegen stemmen, und den bessern Zeitgeist in seinem Fortschreiten aufhalten wollen. Aber ihn hemmen werden sie nicht. Haben die Führer des Volks sich nur erst in der Idee vereinigt, so wird auch die Ausführung derselben folgen.

Wir kommen auf das dritte Moment.

---

3) Die Universitäten müssen in engere Verbindung mit dem wissenschaftlichen Leben der Nation treten.

Grau, lieber Freund, ist bloße Theorie,
doch grün des Lebens goldner Baum.
(nach Goethe.)

Wir haben in dem vorigen Abschnitt den Gymnasialstudien zum bessern Gedeihen ein freieres Feld eröffnet. Bis jetzt zeigte sich solches dem jungen Studirenden erst bei seinem Eintritt in die Universität, wo er bei dem großen Umfang des vor ihm sich ausbreitenden Gebiets und bei dem Mangel eines einsichtsvollen Rathgebers und Führers die wahre Richtung bei seinen Studien nicht selten verfehlte, weil er den innern Zusammenhang derselben mit der Schule zu wenig kannte, indem ihm vielleicht von keiner Seite eine hodegetische Anweisung geboten wurde. So ist es begreiflich, daß die Studien oft ohne Plan und Ordnung getrieben, die Collegia willkürlich und höchstens nach der einseitigen Rathgebung älterer Studenten gehört werden, die Manches für entbehrlich und unnütz halten, weil sie selbst es nicht beachtet, oder — aus äußeren Gründen — keinen Geschmack daran gefunden haben. Die vorgeschlagene Scheidung der Humanisten und Realisten, in Verbindung mit der scientifischen und artistischen Encyklopädie für Secunda und Prima kann schon eine anregende Vorbereitung geben, den jungen Menschen auf den Zweck und die Erfodernisse der verschiedenartigen Studien in Bezug auf seinen Beruf hinzuführen, und ihn darüber zu belehren, welche Zweige der Wissenschaft näher oder entfernter mit demselben zusammenhängen, und in welcher Folge er sich damit bekannt zn machen habe. In dieser Beziehung würde es zunächst für diejenigen, welche sich den Realstudien widmen, sehr leitend sein, wenn die alte Eintheilung in vier Facultäten (die nun lange genug

ausgehalten hat) gegen eine richtigere und bestimmtere vertauscht würde.

Die Universitäten entstanden im Mittelalter zu einer Zeit, wo die Geistlichkeit im ausschließlichen Besitz der Wissenschaften war. Sie gingen hervor aus den in Italien frei gewordenen Specialschulen des kaiserlichen und päpstlichen Reichs und aus der in Frankreich unter Ludwig dem Heiligen 1250 gestifteten Bildungsanstalt der Sorbonne. Zunftmäßig dienten sie bloß politischen und hierarchischen Zwecken, und errangen nur nach und nach im Gange der steigenden Cultur den Charakter der Freiheit, den sie jetzt behaupten und für immer festhalten werden. Dennoch sieht man es ihnen an, daß sie Kinder einer frühern Zeit sind. Jede Universität aber weiß, daß sie nicht eine Bildungsanstalt für den Staat ist, in welchem sie entstand, wenn sie gleich seinen besondern Zwecken im Einzelnen auch dient, da sie in ihm und durch ihn besteht, sondern daß sie einen viel höhern, kosmopolitischen Standpunkt einnimmt als Bewahrerin der Wissenschaft nnd Kunst, daß sie also der ganzen Menschheit dient, und deren geistiges Eigenthum schützt, bereichert und fortpflanzt, namentlich und zunächst der Nation, in der sie lebt und wirkt, und dem eigentlichen Kern derselben, der die Keime der Gesammtbildung in sich trägt, Saft und Nahrung zuführt. Eben darum heißt sie ja Universität, denn sie umfaßt das All der Kunst und Wissenschaft. Da sich dies aber nicht auf einzelne Kasten und Stände beschränkt, so muß sie auch jedem auf seine Weise sich wissenschaftlich Bildenden, freilich nach einer gesetzlichen Ordnung, eben so geöffnet sein, wie die Kirche dem Betenden oder ein Museum dem Kunstfreunde. Also nicht bloß durch Schul-Prüfung für reif erklärte Studirende, sondern auch technische und freie Künstler aller Art, Kaufleute, Beamte und Geschäftsmänner ꝛc. müssen

dieses oder jenes Publicum hören dürfen, sobald sie sich darüber ausweisen können, daß sie aus Neigung oder ihres äußeren Berufs wegen dazu geeignet sind. So fodert es die höhere Anregung und Begünstigung der Nationalbildung.

Wie bedeutend in ihren Folgen für die Cultur der Künste und Gewerbe eine solche Einrichtung sein würde, leuchtet schon a priori ein, wenn man bedenkt, daß Deutschland in diesem Augenblicke noch 24 Universitäten besitzt, mehr als jeder andere europäische Staat, die, auf alle Gauen vertheilt, ein neues Leben in den bedeutendsten Städten wecken, selbst manche Landbewohner zu einem Winter-Cursus nach den Universitätsörtern locken würden, um hier versäumte Studien nachzuholen oder sich mit neuen bekannt zu machen. Man muß davon zurückkommen, daß die Universitäten ausschließlich für studirende Jünglinge da sind. Mögen diese immerhin unter dem Namen Studenten den Haupttheil der Frequenz ausmachen; die erwachsenen, schon in Amt stehenden Männer, die Bürger und Familienväter sollen keine Studenten, aber doch Hörer des Wortes sein, das vom Katheder herab zur Erfrischung, Belebung, Fortbildung des Nationalgeistes in Kunst und Wissenschaft ertönt, und gerade in ihnen findet sich vielleicht ein empfänglicherer Boden für Aufnahme und Befruchtung des ausgestreuten Samens. Auch ist es eine ganz einseitige Ansicht, daß nur Griechen und Lateiner die Vorlesungen mit Nutzen hören könnten. Die Erfahrung spricht dagegen. Wir kennen noch jetzt Fach-Gelehrte, deren Sprachkenntniß nicht über Tertia hinausgeht, die auch nie eine Universität besucht, aber in ihrer wissenschaftlichen Bildung, namentlich in der Mathematik und Physik so hoch stehen, daß sie zu den ersten Würden der Gelehrtenrepublik befördert wurden, und in diesem Augenblicke sehr einflußreiche Docenten und Schriftsteller in ihrem Fache sind. Nur die

positiven Facultäten der Theologie, Jurisprudenz und theilweise der Medicin machen die Kenntniß der antiken Sprachen zur Bedingung ihres gründlichen Verständnisses, da sie auf das Alterthum basiren. Preußen athmet auch in dieser Beziehung einen freiern Geist, indem das Cultus-Ministerium im abgelaufenem Jahre 374 Personen aus verschiedenen Ständen und Instituten, namentlich Chirurgen, Pharmaceuten, Eleven des Friedrich-Wilhelms-Instituts und der medicinisch-chirurgischen Militair-Akademie (Beides Voranstalten für die höheren und niederen Militär-Aerzte), Zöglinge der allgemeinen Bauschule, des Hauptbergwerks-Instituts, der Kunstakademie und der Gärtnerlehranstalt zum Hören der für sie passenden Vorlesungen berechtiget hat; und so würde also eine größere Ausdehnung dieser Berechtigung auch von Seiten anderer deutscher Universitäten, namentlich für Volksschullehrer, Mechaniker, Schiffsofficiere, Fabrikanten und Betreiber chemischer Gewerbe, Oekonomen, Feldmesser, Musiker, Schauspieler, plastischer und technischer Künstler wohl in das Gebiet des Möglichen gehören. Wer nicht bloß nach Geld und Titel trachtet, sondern durch ein Ideal in seinem Innern getragen wird, den würde eine solche Einrichtung zu großem Dank verpflichten. Es gibt im reifern Alter der Lern- und Wißbegierigen noch Viele, die, in ihrer Jugend durch die Ungunst des Schicksals gehemmt, erst später dem Triebe nach höherer Erkenntniß folgen können.

Dieser Umstand aber macht es auch nöthig, daß die alte Eintheilung der Universitäten in vier Facultäten überall aufhöre, wie schon Andere vor uns gewünscht haben. Einige haben vorgeschlagen, einer Landes-Universität so viele Facultäten zu geben, als Ministerien im Staate sind. Dies ist ein sehr zufälliger und specieller Maßstab, der den ganzen Gesichtspunkt verrückt, aus dem wir die Universitäten als

kosmopolitische Anstalten betrachten und betrachten müssen. Nicht ein zufälliger, bloß äußerlicher Umstand, sondern die Wissenschaft allein kann nach ihren verschiedenen Verzweigungen den Eintheilungsgrund hergeben. Bisher wurden alle Wissenschaften, die nicht unmittelbar der Theologie, Jurisprudenz und Medicin angehören, unter dem Namen der Philosophie zusammengefaßt. Wir halten die Zeit in Ehren, die diese für ihre wissenschaftliche Beschränktheit passende Eintheilung hervorbrachte; aber für den Umfang und die Mannigfaltigkeit unsers jetzigen wissenschaftlichen Gebiets kann keine Benennung unpassender sein. Mag man den Begriff der Philosophie noch so verschieden auffassen, nie wird sie als Wissenschaft des Gedankens neben Logik und Metaphysik die Kameralwissenschaften, wozu nach dem Lectionsverzeichniß der Universität Gießen auch die Forstbenutzung und Technologie, die Jagd- und Landwirthschaftslehre gehören, oder neben die Psychologie auch die Mechanik und Chemie, ja sogar die Geographie von Amerika und Asien stellen dürfen, wie das Verzeichniß in Zürich thut. Man möchte hier mit Shakespeare in seinem Sommernachtstraum ausrufen:

Das ist ja glühend Eis und schwarzer Schnee;
Wer findet mir die Eintracht dieser Zwietracht!

Der Name Facultät (den unsere Sprache nur handwerksmäßig durch Zunft und Innung hat ausdrucken können) höre überall auf. Man theile, wie dies bereits verschiedentlich geschehen, das ganze Gebiet der Wissenschaft in Sectionen, deren Zahl jeder Universität nach ihrer Eigenthümlichkeit frei gestellt bleiben mag. So hat Bonn besondere Sectionen für die orientalischen und die neueren Sprachen, für Redekunst, plastische Kunst und Geschichte. Tübingen hat für die Staatswirthschaft eine eigene Facultät. Kiel beginnt sein Verzeichniß mit „Allgemeinwissenschaftliche

Vorlesungen" und rechnet dazu: Philosophie, Mathematik, Naturwissenschaft, Literatur und Sprachen, geschichtliche Wissenschaften und Staatswissenschaften, worauf es die drei gebundenen Wissenschaften der Theologie, Jurisprudenz und Medicin folgen läßt. Greifswald hat für sich zehn Facultäten oder Sectionen angenommen, und diese Zahl möchte auch für die Hauptwissenschaften (Philosophie, Theologie, Jurisprudenz, Kameralistik, Medicin, Geschichte, Philologie, Mathematik, Naturkunde und Artistik) hinreichen. Der Humanist würde zu seinen gründlichern und umfassendern Studien mehreren Sectionen angehören, der Realist dagegen sich ausschließlich für eine oder die andere bestimmen, und darnach würde sich bei dem Examen die Beurtheilung seiner Reife für die von ihm gewählte Section herausstellen. Man würde dann mehr ganzes Wissen in einem Fach, nicht halbes in allen Fächern haben.

Fürchtet man bei solcher Einrichtung ein Zurückschreiten der Gelehrsamkeit und Nationalbildung? Wie wäre dies möglich, da wir den humanistischen Studien ihr volles Recht lassen, ja sie noch kräftiger unterstützen und befördern, der National-Cultur aber neue Quellen für ihre Erhebung eröffnen. Glaubt aber der Humanismus dadurch an extensiver Kraft zu verlieren, da nur eine kleinere Zahl sich den strengeren philologischen, theologischen, juridischen Wissenschaften widmen würde (was in der That bei der jetzigen Ueberfüllung nur als eine günstige Erscheinung für Staat, Kirche und Schule zu betrachten wäre), so würde er sich leicht darüber trösten können, da ihm nun unter dem Schwarm angeblicher Verehrer und Kenner des Humanismus auch weniger Scheingelehrte begegnen, die kleinere Zahl aber an intensiver Größe der Kraft ihn reichlich entschädigen würde.

Auch kann er sein Gebiet noch dadurch mehr sichern und befestigen, daß er die aufgehobene Sitte, die Collegia in lateinischer Sprache zu lesen, wieder zurückführt, wodurch er seine Schüler zwingt, diesen Theil ihrer Studien gründlicher als bisher zu betreiben. Die Realisten bedürfen dieser Wiederkehr lateinischer Vorlesungen für sich nicht, da solche sich bloß auf die Wissenschaften der Theologie und Philologie zu beschränken brauchen, die empirisch-rationalen dagegen nach wie vor der deutschen Zunge angehören müssen. Die Muttersprache aber kann in ihrem Fortschritt eben so wenig durch eine lateinische Vorlesung als durch lateinische Programme und Reden aufgehalten werden, da sie jetzt einen Standpunkt erreicht hat, der sie, ungeachtet aller unnatürlichen Verdrehungen gelehrter Uebersetzer, gegen alle Phasen der Zeit sicher stellt. Was Thomasius zu seiner Zeit gethan, war verdienstlich und nothwendig für die deutsche Nation, die ihre verwilderte Sprache nach der ihr inwohnenden Kraft nicht kannte, und lange genug hat es gedauert, ehe einmal selbst ihre humanistischen Jugendlehrer dahin kamen, sie nur grammatisch richtig zu sprechen*). Jetzt hat sie an philosophischer Schärfe und Spaltung der Begriffe, wie an Reichthum des Ausdrucks ihre damals bevorzugte Nebenbuhlerin so sehr übertroffen, daß diese in lateinischen Vorlesungen über specu-

---

*) Noch in dem letzten Jahrzehend des vorigen Jahrhunderts lebte an einem hochberühmten Gymnasium, dessen Schüler ich war, ein Lehrer der griechischen und lateinischen Sprache, der uns bei dem Uebersetzen der Iliade sehr oft nach dem Casus fragte, den er bei diesem oder jenem regierenden Redetheil setzen müsse. Seine Unsicherheit erstreckte sich sogar auf ganz gewöhnliche Activa. Der gute Mann war ein geborner Deutscher, zwar pedantisch und geschmacklos, aber ein überaus gründlicher Grammatiker in den beiden alten Sprachen. Noch leben in Berlin einige meiner Coätanen, die sich dieses Umstandes erinnern werden.

lative Philosophie und Aesthetik nur ein buntes und lächerliches Gemisch von deutschem Latein darbieten könnte, das einen catonischen und ciceronischen Geist verscheuchen würde. — Hiernach ist anzunehmen, daß Herder, dieser leuchtende Stern für Wissenschaft und Leben, nun auch nicht mehr wiederholen würde, was er in seinem Ideal der Schule (1769) sagt: „es wird immer einen ewigen Streit geben zwischen lateinischen und Realschulen; diese werden für einen Ernesti zu wenig Latein, jene für die ganze Welt zu wenig Sachen lernen.“ Wenn nicht alle Zeichen der Zeit trügen, so wird dem langen, eben so ermüdenden als die Nationalbildung hemmenden Streit ein dauernder Friede folgen.

---

4) Friede zwischen Schule und Leben.

Wir haben den Humanismus und Realismus nach Zweck und Mittel getrennt, aber beide wieder durch das Band der wissenschaftlichen Nationalbildung vereinigt. Dadurch glauben wir der Wissenschaft und Kunst, dem Staat und der Nation ihre Rechte gegeben, und somit ein Werk gethan zu haben, das in ethischer und politischer Beziehung über jeden Vorwurf erhaben, in pädagogischer höchstens schwierig in der Ausführung genannt, auf jeden Fall aber nur wünschenswerth und segenbringend erscheinen kann. Da es aus dem herrschenden Zeitgeist eines gebildeten Volks hervorgeht, auf dessen Stimme wir zu achten für Pflicht halten, so wird eben dieses Volk auch seine mitwirkende Hand zur Realisirung bieten wollen, weil es sonst in Widerspruch mit sich selbst treten würde. Eine Menge von thatsächlichen Erscheinungen, von denen wir hier nur einige berühreu wollen, zeigen, daß beide streitende Theile, eines unziemenden und Keinem frommenden Kampfes müde, zu einem Concordat ge-

neigt sind, sobald ihnen eine Vermittelung dazu geboten wird. Beide Theile fühlen, daß aus der fortgesetzten Spaltung zwischen Schule und Leben, bei dem jetzigen Standpunkt der Dinge nur die Mittelmäßigkeit Nahrung ziehen kann, dem wahren Humanismus aber wie der Nationalbildung Gefahr erwachsen muß; aber auch, daß der scheinbare Sieg der einen oder andern Partei nur eine despotische Hemmung in dem Fortschritt menschlicher Erkenntniß sein würde. Sie fühlen, daß ideale Interessen allein eben so wenig als materielle das Staaten- und Völkerwohl befördern können, und daß unsere Jugend auf ihrer Bildungsbahn Beides, das Nützliche und das Ideale, kennen und achten lernen muß, da ein Losreißen von jenem nur zu einer hohlen und verwirrenden Schwärmerei führen, ein Losreißen von diesem aber nur egoistische Seelen bilden kann, die, wie Horaz in seiner Epistel sich ausdruckt, von dem Rost der Habsucht angefressen sind. Nur eine durch das Ideelle veredelte Materie, und eine durch das Praktische bewährte Theorie geben dem Leben des Menschen und Bürgers den gesunden Pulsschlag, den wir in dem großen Staatskörper unsers deutschen Vaterlandes allgemein zu erzielen wünschen.

Wir meinen also, daß die wahre Versöhnung des Humanismus und Realismus darin bestehen müsse, daß jeder Theil den andern als wesentliches Element der höhern Schulbildung anerkenne, die Schule aber beide, als nothwendige Bedingung deutscher Nationalbildung, so in sich vereinige, daß sie in ihrer Grundlage sich einander durchdringen. Der Zeitpunkt zum Auslauf nach diesem schönen Ziele wird von allen Seiten her als anbrechend verkündigt. Die Humanisten scheinen bei der in unsern Tagen immer stärker und für die Nation wohlthätiger hervortretenden materiellen Kraft, die über Zeit und

Raum gebietet, und das humanistische sowohl wie das Gewerbsleben vielseitig unterstützt, an Achtung für wissenschaftliche Sachkenntniß zu gewinnen, und den Rigorismus ihrer Grundsätze zu mildern. Gervinus deutet dies an, wenn er in der Dedication seiner Literaturgeschichte an Dahlmann sagt: „unsere Dichtung hat ihre Zeit gehabt, und wenn nicht das deutsche Leben still stehen soll, so müssen wir die Talente, die nun kein Ziel haben, auf die wirkliche Welt und den Staat lenken, wo in neue Materie neuer Geist zu gießen ist.“ Die Productionskraft will also auf einen andern Boden verpflanzt sein. Wie mancher Kepler, Gilbert, Torricelli, Guerike, Gren, Klaproth u. s. w., der einen schwachen Humanisten abgeben würde, da sich sein Geist den alten Sprachen nicht zuwandte, findet jetzt vielleicht nach mühsamen Denken und Experimentiren in seiner kleinen Werkstatt eine physikalische Wahrheit, welche die Wissenschaft erweitert, oder ein chemisches Product, das die materielle Welt beglückt! Man verlange nicht Alles von Allen. Männer, die, wie Copernicus, den Himmel mit der Erde verbinden, in ihrer Kenntniß die alten Sprachen, die Arzneikunde, die Philosophie und Mathematik umfassen, und das Geschäftsleben mit dem contemplativen zu verschmelzen geschickt sind, erstehen nur nach Jahrhunderten, — sie sind kein Erzeugniß unsrer Schulpädagogik. Auch in der letzten Versammlung der Humanisten und Schulmänner in Bonn sprach sich die mildere Gesinnung bezüglich der realen Richtung unsrer Zeit aus. Die zweite Sitzung nämlich begann mit einer Rede des Professors Welcker, in welcher die Frage behandelt wurde: „in welcher Weise die Philologie als Wissenschaft und als Hauptmittel der höhern Bildung in die Richtung und den Geist der Zeit eingreifen, und in ihren Bedürfnissen wur-

zeln müsse, um nicht nur den wahren Interessen derselben nicht entgegen zu treten, sondern auch ihnen förderlich zu sein, und von ihnen gefördert und getragen zu werden. Wir haben die Rede nicht gehört, aber was darf man von dem Thema des Redners anders erwarten, als Geneigtheit zur Vermittelung der Schule mit dem Leben der Gegenwart! Ohne Deutung sagt dies mit deutlichen Worten ein Bericht vom Rhein (den 10. Octbr. 1841)*), aus der Feder eines Ohrenzeugen, vielleicht eines Mitgliedes der Gesellschaft. Es heißt unter andern darin: „So wird unter großen Kämpfen Staat und Kirche einer Wiedergeburt entgegen gehen, so steht eine solche sichtbar auch der Schule bevor. Die Idee einer Nationalerziehung, einer höhern Einheit von Politik und Pädagogik, von Wissenschaft und Leben faßt immer tiefer Wurzel in den Geistern der Gegenwart. Aus diesen und ähnlichen Ideen ist der Verein der Philologen und Schulmänner Deutschlands hervorgegangen. Es ist ein Zeichen des innern Lebens, daß diese Männer es zu dieser Gemeinsamkeit gebracht haben. An einem bedeutungsvollen Feste gestiftet, hat der Verein durch mehrere Jahre an Festigkeit und Umfang gewonnen. Es ist interessant zu sehen, wie die Versammlungen desselben in verschiedenen Städten des deutschen Vaterlandes abgehalten, diesen Oertlichkeiten gemäß eine andere Färbung annahmen. Für dieses Jahr konnte es als glückliches Ereigniß angesehen werden, daß gerade Bonn gewählt worden war. Sind ja die Rheingegenden seit einem Jahre so recht eigentlich dem deutschen Genius vindicirt worden, und Bonn ist es, welches dieses glückliche Ereigniß besonders vorbereitet. — Aber auch

*) S. Beilage zur Allg. Leipz. Zeit. Nr. 289. 16. Okt. 1841.

in einem andern Sinne ist diese Wahl eine glückliche zu nennen. Seit lange bewegt der Kampf zwischen Humanismus und Realismus die Gemüther. Wie konnten die Philologen Deutschlands auf eine sinnigere Weise eine Versöhnung mit den Interessen der Gegenwart und ihr Vertrauen in die fortschreitende Zeit offenbaren, als indem sie ihren Sitz (Sitzung) in diejenigen Provinzen verlegten, in welchen ein so gewaltiger Aufschwung der sogenannten materiellen Interessen statt findet! —" Weiterhin heißt es: „Ohne Zweifel ist es Vielen an diesem Tage zu hellerem Bewußtsein gekommen, daß eine wohlverstandene Nationalität die Grundlage aller tüchtigen Erziehung ist! —" Ferner: „Diese Versammlung hat wieder manchen Schritt gethan zur Belebung der Wissenschaft und Würdigung der Praxis, wenn auch noch hie und da ein hochgelehrter Professor bei einer solchen praktischen Frage lächelte." In der zweiten Hälfte des Berichts wird über den Mangel philosophischer Studien unter den Philologen und Schulmännern geklagt, der sich in den Versammlungen zu Bonn sogar durch einen entschiedenen Widerwillen gegen die Philosophie der Gegenwart ausgesprochen habe. (?!) Auch wird die tadelnde Bemerkung hingestellt, daß viele Vorträge auf eine unverständliche und ungebildete Weise vorgetragen wurden, eine neue Mahnung, die Redeübungen auf unsern Schulen eifriger zu betreiben. — Was sagt zu dieser Doppelklage das nörd- und östliche Deutschland? — —

Dieselbe Tendenz, wenn gleich in ihr mehr die praktische Richtung des Lehrberufs vorwaltet, hat die achte Versammlung norddeutscher Schulmänner in Wismar durch ihre Abhandlungen und Berichterstattungen zu erkennen gegeben. Unter den 124 Theilnehmern fanden sich auch Magistrats-

Mitglieder, Staatsmänner, Juristen und Aerzte. Man hörte mit Vergnügen einen Aufsatz „über den organischen Zusammenhang der Bürger- und Realschule mit der Gelehrtenschule von Dr. Frege", so wie „über den Unterricht in der deutschen Sprache auf Gelehrtenschulen vom Rector Dohrn. Die bei weitem größte Zahl der Lehrer an Gymnasial- und an Realschulen aus Eutin, Lübeck, Hamburg rc., so wie auch Professoren der Universitäten Rostock und Kiel, Geistliche und Staatsbeamten traten freudig diesem Vereine bei. Wie sehr berechtigen solche Erscheinungen zu dem erfreulichen Glauben an einen Fortschritt zur Vermittelung aller deutschen, vielleicht aller europäischen Wissenschaftsfreunde, wie sie bei dem letzten Gelehrten-Congreß zu Florenz sich einfanden, auf dem 886 Gelehrte aus allen europäischen Ländern (mit Ausnahme von Rom) sich vereinigt hatten, und hier in den einzelnen Sitzungen ihrer verschiedenen Abtheilungen die wichtigsten Gegenstände der gemeinnützigsten Wissenschaften, der Oekonomie, Botanik, Mineralogie, Medicin, Mathematik, Chemie rc. zur Besprechung brachten*).

Auch die neuste deutsche Tagesliteratur scheint in eignen Journalen den umformenden Zeitgeist des Realismus befördern zu wollen. Professor Karl Biedermann in Leipzig hat unter dem Titel: „das deutsche Nationalleben in seinem gegenwärtigen Zustand und in seiner fortschreitenden Entwickelung" das Programm einer „deutschen Monatsschrift für Literatur und öffentliches Leben" veröffentlicht, welche mit dem Ja-

---

*) Indem ich dies schreibe, berichtet uns die Leipziger Zeitung (Nr. 327. 41. S. 3845), daß in Königsberg in Preußen einer im Juli d. J. dort statt gehabten Directoren-Conferenz die Frage: „über die Verbindung der Realschulen mit Gymnasien" zur Erörterung vorgelegt worden, und daß der Director Gotthold seine Ideen darüber in einem eignen Aufsatze zu Gunsten solcher Vereinigung dargelegt habe. — Ist dem so? — —

nuar 1842 in Leipzig erscheinen soll. Er sagt in der Einleitung S. 4: „die öffentliche Meinung erklärt sich täglich lauter gegen die Bevorzugung jener unfruchtbaren, unpraktischen Beschäftigungsweise, welche das ausschließliche Eigenthum einer Kaste der Gelehrten, der Philosophen, der geistreichen Leute sind, welche aber auf die Bewegung und Entwickelung des gesammten Volksgeistes, auf die Ausbildung der politischen Einrichtungen, auf die Förderung der industriellen Interessen und der darauf beruhenden Nationalwohlfahrt keinen oder nur einen ungünstigen Einfluß ausüben (!)." — Wir begrüßen die Tendenz dieser Zeitschrift mit Wohlgefallen, wenn wir auch nicht alle in dem Programme ausgesprochene Ansichten theilen, wünschen aber sehr, daß sie nicht das eine Extrem bekämpfe, nur um das andere an dessen Stelle zu setzen. Wir sind allerdings der Meinung, daß sich jetzt auch andere, den Bedürfnissen des praktischen Lebens näher stehende Bildungs-Elemente geltender machen müssen als bei dem Uebergang des Mittelalters in die neue Zeit (S. 35), da die Gesetze des Verkehrs in dem neueren Staatensystem eine viel höhere Bedeutung erlangt haben, und einen entschiedenen Einfluß ausüben auf die Sitten, Meinungen und Ansichten der Individuen und der Nation (S. 54); aber wir können nicht für nothwendig und gut erkennen, daß die Bewegung der Literatur ohne Ausnahme den allgemeinen Gesetzen des öffentlichen Lebens und der Nationalbildung unterworfen werde, da jedem Volke, also auch dem Deutschen, eine freie ideale und transcendentale Richtung, als Bedürfniß der menschlichen Natur unter allen Zonen, bleiben muß, an die das Objective gehalten werden kann. Wollen wir aber jene Bewegung der Literatur nationalen Bedingungen unterwerfeu, so hemmen wir die Freiheit des Geistes, der keine andere Schranke verträgt, als die er

sich selbst setzt. Wenn Aristoteles den Staat aus dem realen, sein Schüler Platon aber aus dem idealen Standpunkt betrachtet: so wird dieser bei aller Schwärmerei doch immer als schönes Richtmaß für die möglichste Erhebung eines Staatenbundes da stehen. Wir können daher auch nicht die Kraft und Kühnheit des speculativen Denkens unter den Deutschen als eine Verirrung unsrer Nationalbildung (S. 57) betrachten, wenn wir gleich keinesweges allen neuern Productionen jener Kühnheit das Wort reden wollen. Daher streiten wir auch nicht gegen den Verf., wenn er (S. 53.) sagt: „Die speculativen Richtungen der Theologie wollen an die Stelle der ursprünglichen christlichen Ideen die Grundsätze eines oder des andern philosophischen Systems setzen; sie halten sich immerfort im Gebiete der Idee, der Theorie, ohne auf einen praktischen positiven Zweck hinzugehn; im Gegentheil, sie hemmen die praktischen Fortschritte der Nation, indem sie die besten Talente in dialektischen Kämpfen abnutzen, und dadurch der Theilnahme am öffentlichen Leben entziehen. Auch unterschreiben wir es, wenn er (S. 58) die Ansicht hinstellt: „daß durch die speculativen Beweisführungen der Philosophie die strengern Richtungen des religiösen Denkers nicht besiegt werden können, und daß es nur ein wirksames Mittel gegen die Uebergriffe des Pietismus und Mysticismus gebe, — die Kräftigung des öffentlichen Lebens, die Erweckung und Belebung des praktischen Sinnes."

Ueberblicken wir noch einmal die Hauptideen unsrer Vorschläge, so möchte sich als Ergebniß derselben herausstellen: Gewinn für das ganze Gebiet der Wissenschaft, besonders derjenigen Zweige in ihr, die mit dem Leben in unmittelbarem Zusammenhang stehen; Erhebung der Nationalbildung durch allgemeinere und festere Begründung eines ange-

messenen theoretisch-praktischen Unterrichts; gesteigerter Kunstfleiß der mittleren Stände und Kräftigung individueller Tüchtigkeit. — Die Gelehrtenrepublik, die jetzt in ihrer unendlichen Ausdehnung so viel geist- und keuntnißlose Werkzeuge zählt, wird in ihrer intensiven Kraft stärker und für die Förderung und Fortbildung menschlicher Erkenntniß wirksamer sein. Die deutsche Nation wird nicht mehr zur bloßen Nachahmung verdammt von fremden Völkern entlehnen müssen, was sie durch Selbständigkeit aus eigner Kraft hervorbringen könnte. Die Herrscher und Leiter unsers großen Nationalkörpers werden in den Söhnen ihres Landes, denen sie mehr Freiheit und Gelegenheit in der Wahl ihres Berufs und in den dazu führenden Mitteln ihrer Schulbildung gestatten, kräftigere Körper, hellere Köpfe und tüchtigere Arbeiter für alle Zweige der Wissenschaft, der Staatsverwaltung und bürgerlichen Thätigkeit aufblühen sehen. So wird sich bestätigen, was unser Goethe sagt:

Was ist denn die Wissenschaft?
Sie ist nur des Lebens Kraft.
Ihr erzeuget nicht das Leben,
Leben erst muß Leben geben.

Möchten wir doch nicht ein bloßes Phantasma erblickt haben! —

Berlin, gedruckt bei J. Petsch.

Berichtigungen.

S. 15 Z. 7 v. u. l. lateinischer statt lateinischen

S. 38 Z. 7 v. u. l. humanistischen statt dumanistischen.

Inhaltsanzeige.

Seite

Erster Abschnitt.

Trennung der Schule von dem Leben seit dem Aufblühn der Wissenschaften 1

Zweiter Abschnitt.

Geschichte des Streits zwischen Schule und Leben im 18ten und 19ten Jahrhundert 11

1) Die Humanisten 11

2) Die Philanthropen 16

3) Die Pestalozzianer 22

4) Die Realisten 29

Dritter Abschnitt.

Skizze zu einer Vereinigung der Schule und des Lebens 50

1) Die Methode des Sprachunterrichts bedarf einer Reform 52

2) In den obern Klassen der höhern Lehranstalten muß eine Veränderung des Organismus vorgehen 66

3) Die Universitäten müssen in engere Verbindung mit dem ganzen wissenschaftlichen Leben der Nation treten 70

4) Erst unter diesen Bedingungen scheint eine Vereinigung zwischen Schule und Leben möglich 77

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Heinsius, Theodor

Concordat zwischen Schule und Leben oder Vermittelung des Humanismus und Realismus aus nationalem Standpunkt betrachtet

Berlin 1842

Paed.th. 1928
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10763042-9